أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجيه التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية

إعداد

ملكة ذياب العنزي

المشرف

الدكتورة هلا محمد الشوا

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

المناهج والتدريس/ تكنولوجيا التعليم

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب، 2010

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجيه التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية)

وأجيزت بتاريخ ١/٨/ ٢٠١٠.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الدكتورة هلا محمد حسين الشوا أستاذ مساعد طرق ومناهج تدريس الرياضيات	مشرفاً	....
الأستاذ الدكتور ناصر أحمد الخوالدة أستاذ طرق ومناهج تدريس التربية الإسلامية	عضواً	....
الدكتور عبد المهدي علي الجراح أستاذ مساعد – تكنولوجيا التعليم	عضواً	....
الدكتور أمجد محمد أبو لوم أستاذ مشارك- تكنولوجيا التعليم (الجامعة الهاشمية)	عضواً	....

الجامعة الأردنيـة
كلية الدراسات العليا

نموذج رقم (١٨)
اقرار والتزام بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها لطلبة الماجستير والدكتوراة

أنا الطالب: ملكة ذياب فهد العنزي الرقم الجامعي: ٨٠٢٦١٩

التخصص: تكنولوجيا التعليم الكلية: العلوم التربوية

عنوان الرسالة / الاطروحة

أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية

أعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد رسائل الماجستير والدكتوراة عندما قمت شخصيا" باعداد رسالتي / اطروحتي ، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتيّ /اطروحتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب: .... التاريخ: ٧ / ٨ / ٢٠٢٠

الجامعة الأردنية

نمـــوذج تفـــويض

أنا ملكة دياب فهد العنزي ، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نـــسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

التوقيع: [signature]

التاريخ: ٧/٨/ ٢٠١٠

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وبعد. أتقدم بوافر الشكر والامتنان إلى الدكتورة هلا محمد الشوا التي أشرفت على هذا الجهد منذ أن كانت عنوانا إلى أن خرج إلى الوجود، حيث تشرفت بكتابة هذه الدراسة تحت إشرافها وتوجيهها، وكانت خير منير للدرب ومعيناً على تخطي الصعاب وتقديم النصح والإرشاد فجزاها الله عني خير الجزاء . كما أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أعضاء لجنة المناقشة الكرام كل من الأستاذ الدكتور ناصر الخوالدة والدكتور عبد المهدي الجراح والدكتور أمجد أبو لوم الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الرسالة ، وتحملوا عناء قراءتها، على الرغم من أشغالهم الكثيرة ، وسيكون لملاحظاتهم الأثر الأبرز في تطوير هذه الرسالة وتحسين جودتها، فجزاهم الله عني خير الجزاء ونفعنا على الدوام بعلمهم. وأخيراً أوجه شكري وتقديري لكل من مد لي يد العون في سبيل إخراج هذا العمل إلى حيز الوجود؛ إلى كل هؤلاء أتقدم بأجمل الشكر مع المحبة العطرة والتقدير وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

والله ولي التوفيق.

الباحثة

ملكة ذياب العنزي

الإهداء

قال الله تعالى (وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون) التوبة (١٠٥)

إلى أمي الحبيبة التي بدعائها تم نجاحي.

إلى روح والدي الطاهرة التي فاضت إلى بارئها قبل أن يرى ثمرات أبنائه.

إلى زوجي/عودة الزومان ، سر نجاحي وشمعة دربي مهما طال الزمن.

إلى أبنائي محمد وعبد الله.

وبناتي ريماس وجاكلين وليان.

إلى الإخوة والأخوات.

إلى كل طالب علم...

أُهدي هذا الجهد المتواضع.

الباحثة

ملكة ذياب العنزي

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجيه التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية

إعداد
ملكة ذياب العنزي

المشرف
الدكتورة هلا محمد الشوا

الملخص

هدفت الدراسة إلى قياس أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مدينة حفرالباطن بالمملكة العربية السعودية. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثاني المتوسط في مدينة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية حيث تم حصر أعداد المدارس المتوسطة في مدينة حفر الباطن وتحديد عدد شعب الصف الثاني المتوسطن ومن ثم اختيار المدارس التي تضم شعبتين فأكثر وبلغ عددها ستة، ومن ثم تم تحديد مدرستين : الأولى للذكور والأخرى للإناث وتم اختيار شعبة واحدة من شعب الصف الثاني المتوسط في كل مدرسة بالطريقة العشوائية البسيطة لتكون شعبة ضابطة، درست وفق الطريقة الاعتيادية وتم اختيار شعبة أخرى من كل مدرسة لتكون شعبة تجريبية درست باستخدام التعلم المتمازج.

وزعت عينة الدراسة المكونة من (١٢٠) طالباً وطالبة عشوائياً إلى أربع مجموعات: مجموعتين ضابطتين تضم الأولى (٣٢) طالباً، والثانية (٢٦) طالبة، ومجموعتين تجريبيتين تضم الأولى (٣٧) طالباً، والثانية (٢٥) طالبة. وتم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٠٩/٢٠١٠). تم إعداد المادة التعليمية لموضوعات الزكاة والأموال التي تجب فيها الزكاة وزكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية وزكاة الخارج من الأرض باستخدام التعلم المتمازج والطريقة الاعتيادية. ولغايات تحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق اختبار التفكير الناقد في الفقه. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مستوى التفكير الناقد بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية. كما تبين عدم وجود أثر للتفاعل بين استخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تدريس

مادة الفقه وجنس الطلبة في تنمية مهارات التفكير الناقد. أوصت الدراسة بدراسة أثـــر اســـتخدام التعلم المتمازج على مدارس أخرى في مناطق تعليمية أخرى في المملكة العربية السعودية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

تقوم التربية على أسس متعددة، وتسعى إلى أهداف كثيرة من أهمها: إيجاد الإنسان الصالح، ومساعدته على النمو في مختلف النواحي منها النمو الروحي الذي يقوي في نفسه الإيمان بالله تعالى، والنمو العقلي إذ يتعود المتعلم الإصغاء المركز، والتفكير المنطقي والتفكير الناقد والاستدلال العلمي والنقد الموضوعي، والنمو البدني ليحافظ على صحته وصحة من حوله في أسرته وبيئته ومجتمعه (الجلاد،٢٠٠٣)..

وتعد مادة الفقه الإسلامي من فروع التربية الإسلامية المهمة؛ وذلك لما لها من أثر في بناء الشخصية الإسلامية السوية، ويعرف الفقه الإسلامي بأنه: " العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسبة من أدلتها التفصيلية" (هندي، ٢٠٠٥، ٢٢). فأحكام الوضوء والصلاة وأحكام الحرب والجهاد كلها أحكام شرعية تسمى الفقه الإسلامي.

إن لتدريس مادة الفقه الإسلامي كأحد فروع التربية الإسلامية دوراً كبيراً في تربية الشخصية، فعن طريق تدريس العبادات يسهم الفقه الإسلامي في تقوية صلة الطالب بربه، وارتباطه به بقلبه وجوارحه وحركاته وسكناته ومظاهر سلوكه كافة في ليله ونهاره، ويربي النفس ويزكيها نحو السلوك الصحيح، فالمسلم يحتاج فقه المعاملات لينظم معاملاته مع الآخرين، ويحتاج فقه الأسرة والمجتمع ليبني الأسرة المسلمة منذ نشأتها؛ وهكذا يحتاج المسلم لبقية موضوعات الفقه ليسير في حياته وفق ما شرع الله لينال رضاه ويحقق العبودية له (عباس،٢٠٠٦).

وللفقه أهمية ومكانة في الدين يبينها قول الرسول صلى الله عليه وسلم " وإن العلماء هم ورثة الأنبياء، ورثوا العلم، من أخذه أخذ بحظ وافر " (صحيح البخاري). وفي قصة إرسال رسول الله صلى الله عليه وسلم معاذ بن جبل إلى اليمن ما يدل على أهمية الاجتهاد والتفقه في الدين ويؤكد لنا أن الفقه من أهم العلوم الإسلامية حيث قال عليه الصلاة والسلام لمعاذ بن جبل حين بعثه إلى اليمن : كيف تصنع إذا عرض لك قضاء قال أقضي بما في كتاب الله ، قال : فإن لم يكن في كتاب الله ؟ قال : فبسنة رسول الله . قال: فإن لم يكن في سنة

رسول الله؟ قال: أجتهد رأيي ولا آلو. فضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم على صدر معاذ ثم قال: الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضي رسول الله (الترمذي) .

وقد ورد في مؤتمر جنيف الدولي للتربية أن التوسع في التعليم، واتباع الطرائق التقليدية أدى أحياناً إلى انخفاض مستوى التعلم، وأكد المؤتمر الحاجة الملحة إلى تحسين نوعية التعليم، واقترح لتحقيق ذلك أنشطة متنوعة منها: تحديث أساليب التعليم وتقنياته وعلى رأسها الحاسوب (الفار، ٢٠٠٣).

ويعد التقدم التكنولوجي في مجال استخدام الحاسوب والبرامج التعليمية المحوسبة من أهم الوسائل لتوفير هذه البيئة التعليمية الثرية. وواكب التقدم العلمي والتكنولوجي واتساع المعارف الإنسانية التي أثرت في جميع جوانب الحياة، أساليب تدريس جديدة تستعمل الوسائل التعليمية المختلفة بشكل يثير دافعية الطالب، وتزوده بخبرات تعليمية تنمي فيه مهارة الابتكار. ولذلك تنوعت أساليب التدريس التي تساعد على تحسين عملية التعلم وحل المشكلات التربوية (خصاونة،٢٠٠١).

ويلاحظ المتتبع لاتجاهات التدريس في العالم أن أساليب التدريس قد اتجهت في السنوات الأخيرة بسرعة نحو الإهتمام بالطالب بحيث يكون فعالاً ونشطاً ومشاركاً في العملية التعليمية ومتفاعلاً مع المعلم والطالب والمواد التعليمية. وهذا يشير إلى ضرورة تشجيع الطالب على الاستقصاء ومهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات وإثارة التساؤلات وتطبيق ما تعلمه في مواقف تعليمية جديدة وواقعية (الهرش، ٢٠٠٠).

ولم تأل المؤسسات التعليمية جهداً في إدخال التطورات المختلفة والتقنيات الحديثة إلى أجندة مؤسساتها، لتواكب التطورات المتسارعة في التكنولوجيا أولاً، وللاستفادة مما تحويه تلك التقنيات ثانياً. وذلك خدمة لطلبتها، حيث أن التعلم يهدف إلى بناء شخصية الفرد وتكوينها من خلال تزويده بالخبرات والإتجاهات التي تمكنه من النجاح في حياته العملية والعلمية، ومواجهة تحديات ومشكلات المستقبل باستراتيجية علمية تستند إلى أسس التفكير السليم (طوالبة،٢٠٠٠).

ويشير عياصرة (٢٠٠٣) إلى أنه يمكن استنتاج أهمية استخدام الحاسوب في العملية التربوية من خلال ميزاته المتنوعة والواضحة، حيث أكدت دراسات عديدة ومنها دراسة كل من حمدي (٢٠٠٣) طوالبة والصوص (٢٠٠٧) أن المتعلم يتذكر ٢٠% مما يسمعه، و٤٠% مما يسمعه ويراه، و٧٠% في حالة تفاعل الطالب مع ما يتعلمه. وهذا ما دفع مخططي المناهج إلى اتخاذ خطوات مهمة في مجال إحداث التغييرات في المناهج من خلال حوسبة

العديد من المواد الدراسية مما زاد من عملية الاهتمام بالتعلم الالكتروني. والذي هو أسلوب من أساليب التعليم في إيصال المعلومة للمتعلم، يعتمد على التقنيات الحديثة للحاسب وشبكة الانترنت ووسائطهما المتعددة مثل الأقراص المتمازجة، والبرمجيات التعليمية، والبريد الإلكتروني، وساحات حوار ونقاش والفصول الافتراضية.

ويعرف الحامد والعويد (٢٠٠٣، ١٤) التعلم الالكتروني بأنه "التعليم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي الشبكة العالمية للمعلومات، وتُمَكّن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان" . ويعرف الموسى (٢٠٠٥ ،٣٦) التعلم الالكتروني بأنه "استراتيجيه للتعليم تعتمد على الحاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الشبكة العالمية للمعلومات سواءً كان عن بعد أو في الفصل الدراسي ؛ فالمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة".

ويتضح من خلال التعريفات السابقة أيضاً أن التعلم الالكتروني يهدف إلى تفعيل واستغلال أحدث تقنيات العصر للوصول إلى تعلم عصري وفعال، يتابع المستجدات على مستوى التقنيات والاتصالات ويستغلها لتطوير العملية التعليمية، وتطوير مهارات استخدام التقنيات لدى المعلم والمتعلم. ومن إيجابيات هذا النوع أن المتعلم يحصل على الدراسة حسب ملائمة الأوقات له وبالجهد الذي يرغب في إعطائه، كذلك يستطيع الطالب إعادة دراسة المادة والرجوع إليها إلكترونياً كلما احتاج لذلك.

ويمتاز التعلم الالكتروني بمزايا عديدة جعلت له مكانة هامة لدى التربويين. ويرى وليامز (Williams, 2003) أن للتعلم الالكتروني معوقات كثيرة من أهمها: عدم قدرة بعض المعلمين على استخدام التقنية، وضعف استجابة الطلاب مع النمط الجديد وتفاعلهم معه وعدم وعي أفراد المجتمع بهذا النوع من التعليم، والوقوف السلبي منه ونقص الدعم والتعاون المقدم من أجل طبيعة التعليم الفعالة واختراق المحتوى نتيجة لهجمات على موقع التعلم الالكتروني على الشبكة العالمية للمعلومات ومشكلة التمويل حيث إن الاستثمار المبدئي لإنشاء شبكات الكترونية وتجهيز المدارس والجامعات بالإضافة إلى تكلفة التشغيل والصيانة والتجديد وتكلفة إنتاج المحتويات اللازمة للعملية التعليمية تشكل تحدياً حقيقياً، والعمل بالقواعد والأنظمة القديمة التي تعوق الابتكار وتحد من انتشاره.

ومن معوقات التعلم الالكتروني أيضاً صعوبة تطوير المعايير الخاصة بالتعلم الالكتروني والتي تسمح للجامعات والمدارس بإجراء التعديلات والتحديثات على المناهج والمقررات التعليمية التي تم شراؤها، وعدم وضوح الأنظمة والطرق والأساليب التي يتم فيها التعلم الالكتروني بشكل فعال والحاجة إلى بنية تحتية صلبة من حيث توفر الأجهزة وسرعة الاتصال بالشبكة العالمية للمعلومات والحاجة إلى وجود متخصصين لإدارة أنظمة التعلم الالكتروني وفقدان العامل الإنساني في التعليم (Baker, Boggs & Arabasz,2005). ونتيجة لوجود العديد من المعوقات للتعلم الالكتروني ومنها ضعف العلاقات الإنسانية والاجتماعية بين الطلبة، فقد ساهم ذلك في اهتمام التربويين في البحث عن أساليب تربوية جديدة تدمج بين ميزات التعلم الالكتروني، والتعليم الصفي التقليدي، مما أدى لظهور مصطلحات مثل التعلم المتمازج (Blended Learning) والتعلم المدمج أو المختلط أو المؤلف (Kaplan, 2002).

وأكد كلارك (Clark, 2003) أنه لا يوجد تعريف واضح ومحدد للتعلم المتمازج، حيث يمكن أن يستخدم في معان متعددة؛ إنه نوع من التعلم يشتمل استراتيجيات متعددة من ضمنها التعلم التقليدي، والتعلم عن بعد، ويوظف في ذات الوقت أنواع من التقنيات التكنولوجية. وهذا ما أكده فين وبكسيري (Finn & Bucceri, 2004) من أن التعلم المتمازج يوصف بأنه دمج أساليب التدريس التقليدية مع التعلم الالكتروني. ويوصف أيضاً على أنه دمج لمختلف النشاطات التعليمية وتشمل استراتجية التدريس القائمة على أساس وجهاً لوجه، واستراتيجية التعلم الالكتروني والتعلم الذاتي. ويصف كيتشينهام (Kitchenham,2005) التعلم المتمازج بأنه استراتيجية يستخدم المعلمون من خلالها مواد الإنترنت والأساليب الصفية التقليدية لتقديم مجموعة من المهارات للمتعلمين . كما أنه حدد عدة عناصر ضرورية في ضوئها يمكن تصميم تعليم مدمج مناسب: المتعلمين والوقت والمصادر التقنية والمحتوى والتطبيق.

وأشار المفدى (٢٠٠٦) إلى أن المزج الصحيح بين التعليم التقليدي والالكتروني يعطي في معظم الأوقات نتائج أفضل من التعليم التقليدي الذي يكون وجهاً لوجه، وأفضل من التعليم الالكتروني إذا كان كل منهما منفصل عن الآخر، وأمام كل هذا فقد أعطت الكثير من دول العالم اهتمامها لمثل هذا النوع من التعليم لما له من خصائص ومنها: استثمار الموارد البشرية، والفرص المتاحة، والحث على البحث والتعلم، وتوظيف التقنية لدى الطالب، وتزويد الطلبة بالمهارات الفعالة ليصبحوا قادرين على مواجهة التحديات التي فرضها النمو المتسارع

في وسائل اكتساب المعلومات والمهارات، ومن أهم هذه المهارات، التفكير الناقد، سيما وأن من أهداف منهاج الفقه في مجال النمو العقلي، تنمية مهارات الملاحظة والإصغاء وعرض الأفكار بصورة منتظمة ومتسلسلة، والتواصل مع الآخرين وتنمية عمليات التمييز والاستنتاج والمقارنة والتحليل والتركيب والتقويم، في أثناء تناول الموضوعات والقضايا من وجهة نظر الإسلام. ومما يدلل على هذه المكانة ما يتميز به التفكير الناقد من أثر فيما يخص تقدم المجتمعات وتطورها ورقيها، والثورات المعرفية والعلمية والتكنولوجية، وكذلك الاكتشافات والاختراعات التي تتسابق إليها الدول الكبرى. ويضاف إلى ذلك ما للتفكير الناقد من أثر فيما يخص الفرد وتنمية شخصيته وتحقيقه لذاته وتحريره من النماذج التقليدية في التفكير، وإكسابه الأصالة والمرونة التي تمكنه من مجابهة التحديات وحل المشكلات (المانع، ١٩٩٩).

وبالطبع فإن المناهج التربوية يجب أن تعكس هذا الاهتمام فقد أعطت اهتماماً كبيرا لمهارات التفكير المختلفة، وأصبحت الاتجاهات التربوية تسعى إلى إكساب الطلبة المهارات العقلية العليا كالتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وإصدار الأحكام وحل المشكلات . ولقد نظرت التربية الحديثة للطلبة باعتبارهم محور العملية التعليمية وهدفها الأول والأخير، حتى يكون للطلبة فاعلين ومنتجين لمجتمعهم، ولا يكون ذلك بتزويدهم بقدر كبير من المعلومات والمعارف، أو بتسهيل أسلوب حياتهم فحسب، بل بتحرير ما يمكن أن يحرروا من طاقات إبداعية ناقدة. فلم يعد التعليم مجرد حشو أذهان الطلبة بالمعلومات والمعارف، بل أصبح ينظر إليه على أنه إبداع ونظام عقلي لمعرفة ما، وهو مجموعة من المهارات والقواعد، والطرق التي يستطيع بها المتعلم التعامل مع مواقف معلومة، أو غير معلومة بفاعلية (Kaplan, 2002). ولأهمية التفكير فقد ظهرت في الوقت المعاصر، برامج واستراتيجيات متخصصة لتعزيز مهارات التفكير العليا، كبرامج العمليات المعرفية وفوق المعرفية، وبرامج التعلم بالاكتشاف التي تؤكد استراتيجيات حل المشكلات، وإتاحة الفرصة للطلبة للتدرب على التقصي والاكتشاف خلال أسئلة المستويات العليا للتفكير (الهويدي، ٢٠٠٢).

ويعرف التفكير الناقد في أبسط معانيه بأنه القدرة على تقدير الحقيقة ومن ثم الوصول إلى القرارات في ضوء تقييم المعلومات وفحص الآراء المتاحة والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة، وينطوي التفكير الناقد على مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن تعلمها والتدريب عليها وإجادتها، ويمكن تصنيف هذه المهارات ضمن فئات أربع هي الاستقراء والاستنباط و التحليل والتقييم، كما تتضمن قدرة التفكير الناقد تعلم كيف نسأل، ومتى، وما الأسئلة التي تطرح، وكيف نعلل ومتى، وما طرق التعليل التي نستخدمها، ذلك أن الفرد

يستطيع أن يفكر تفكيراً ناقداً إذا كان قادراً على فحص الخبرة وتقويم المعرفة والأفكار والحجج من أجل الوصول إلى أحكام متوازنة، حيث أن الممارسة الموجودة منذ أمد بعيد لا تعني أنها الأكثر ملائمة لكل الأزمنة، أو حتى هذه اللحظة ، وقبول فكرة من قبل الجميع لا تعني الاعتقاد بحقيقتها الأزلية دون التأكد أولاً من مدى انسجامها مع الحقيقة كما نجربها (التلهوني،٢٠٠٧).

إن الناظر في الواقع الحالي لتدريس الفقه في معظم البلدان العربية ومنها المملكة العربية السعودية يجده لم يواكب الاهتمام بالمهارات المختلفة وتنميتها لدى الطلبة، إذ ما زال معظم معلمي الفقه في ممارساتهم التدريسية يركزون على المعارف دون المهارات باستخدام طرق التدريس التقليدية، والتي تتطلب من الطلبة حفظ المعلومات أو المعرفة التي يلقيها المعلم واستظهارها دون فهم وهذا ما أكدته دراسة الخطيب (٢٠٠٧). كما أن طرق التدريس الحالية في المدارس تشجع على التنافس غير السوي بين الطلبة من أجل الحصول على أفضل المراكز بين زملائهم (البعلي، ٢٠٠٠). وبالرغم من هذا الاهتمام بتعليم مادة التربية الإسلامية والفقه بالتحديد، إلا أن الملاحظ أن الطرائق والأساليب المعتادة ما زالت محور تركيز المعلمين في تدريسهم لهذه المادة القائمة على الاهتمام بإكساب الطلبة المعارف، والمعلومات التي يتضمنها محتوى كتب التربية الإسلامية. وقد أكد التلهوني (٢٠٠٧) إن الخوف من مادة التربية الإسلامية أصبح منتشراً الآن بشكل أوسع من السابق بين طلاب المدارس، وأن نسبة كبيرة منهم لا يتحمسون لدراستها، ويمكن ملاحظة ذلك من خلال الشعور الذي يبديه هؤلاء الطلبة عندما يطلب منهم الإجابة عن المسائل الفقهية. ولعل ذلك يدعو إلى البحث عن طرائق حديثة في تدريس الفقه تركز على نشاط المتعلم وإيجابيته وتساعد في تنمية المهارات الأخرى لدى الطلاب. كما أن من دواعي قيام الباحثة بهذه الدراسة هو ظهور الحاجة إلى استخدام طرائق وأساليب حديثة في التدريس تهتم بتوفير البيئة المناسبة لنشاط الطالب لمعالجة مشكلة سلبية الطلاب في الصف

وتعد استراتيجية التعلم المتمازج من أبرز الاتجاهات المعاصرة في هذا المجال. وحيث إن استراتيجية التعلم المتمازج تعتبر في كثير من البحوث إحدى الطرائق الفعالة في هذا المجال فقد تكون أحد الحلول لهذه المشكلة، لذا فإن الدراسية الحالية سوف تستخدم التعلم المتمازج في تدريس الفقه لمعرفة ما إذا كان سيسهم في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة مقارنة باستراتيجية التدريس المعتادة أم لا. ومن هذا المنطلق نبعت فكرة

البحث الحالي. وقامت الباحثة بتقصي أثر التعلم المتمازج في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الفقه بالمملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

لقد أشار الأدب التربوي إلى أهمية مهارات التفكير الناقد كنتاج لعمليات تعلم الطلبة، لما لهذه المهارات من دور هام في زيادة فهمهم للمادة التعليمية، غير أن المؤشرات في الميدان التربوي لا تفصح عن مستوى مقبول من القدرة على التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية (المفدي، ٢٠٠٧). وفي ضوء الاهتمام الزائد منذ سنوات عديدة بتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة، توجه التربويون نحو استقصاء مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة. وتتمثل مشكلة الدراسة أيضاً بوجود الحاجة الماسة لتحسين الطرق المستخدمة حالياً في تدريس موضوعات التربية الإسلامية بشكل عام والفقه على وجه الخصوص لرفع مستوى التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، حيث أكدت نتائج دراسة المانع (١٩٩٩) أن طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية السعودية يعانون من صعوبة فهم كثير من المصطلحات والمفاهيم الفقهية، كما يعاني الطلبة من ضعف قدرتهم على التفكير الناقد وإصدار الأحكام بعيداً عن العواطف والمشاعر.

وإن طبيعة مادة الفقه وما تحتويه من معلومات متنوعة تستلزم ربط الطالب بالواقع من حوله، وكل ما تقدمه الطريقة الاعتيادية في تدريس الفقه من وصف للمواضيع الفقهية من قبل المعلم والاستعانة ببعض الصور التي لا تكفي في استيعاب الطالب لما يدور حوله. إذ أن الطالب بحاجة إلى توفير بيئة افتراضية تساعده على تفسير المفاهيم الفقهية المجردة التي تحتاج على توضيح أكثر باستخدام أسلوب التعلم المتمازج. ويعد استخدام التعلم المتمازج في تدريس الفقه طريقة جديدة، وهي عملية يتم من خلالها دمج التعليم الاعتيادي بالتعليم الالكتروني بإيجاد أسلوب تدريس من خلاله يتعايش الطالب مع البيئة بالمشاهدة الحقيقية من خلال مواقع على شبكة الإنترنت تكشف مختلف المواضيع الفقهية، بالإضافة إلى استخدام بعض البرمجيات الداعمة للموضوعات المقدمة للطالب.

من هنا كان التوجه الحديث في تدريس التربية الإسلامية إلى توظيف الطرق التدريسية الحديثة في العملية التعليمية واستثمارها لتنمية المهارات العلمية والفكرية العليا لدى الطلبة، ومن أهمها استخدام تكنولوجيا التعليم، وقد أكد المفدى (٢٠٠٦) في دراسته أن المملكة العربية السعودية قد عملت جاهدة لإدخال هذه التكنولوجيا وتقنياتها الحديثة في التدريس، ودربت

معلميها على استخدامها ،على أمل سد الثغرات، وتغيير النمط التقليدي في التدريس علها تزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم وتنمية قدراتهم على التفكير الناقد. ولما لاحظته الباحثة من واقع تدريسها لمادة الفقه من قلة توافر الأدوات التكنولوجية المناسبة لتدريس هذه المادة، وقلة تدريب المعلمين على كيفية توظيف تكنولوجيا التعليم في تدريسهم بشكل مناسب، كان لا بد من إجراء هذه الدراسة. لذا فإن مشكلة الدراسة تتمثل في قياس أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية؟

٢- هل يوجد أثر لاستخدام التعلم المتمازج على مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية يعزى لمتغير الجنس؟

أهمية الدراسة: لهذه الدراسة أهمية يمكن إجمالها فيما يأتي:

- تغيير الصورة النمطية المتعارف عليها بين الطلبة وأولياء أمورهم بأن المعلم هو مصدر المعلومة دائماً، وتوفر دليلاً علمياً على أن الطالب يمكن أن يتعلم بجهد ذاتي دون اللجوء إلى المعلم في كافة التفاصيل؛ حيث من الممكن استخدام الطالب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للبحث عن المعلومات الإثرائية في الوقت والمكان المناسبين.

- تسعى هذه الدراسة إلى البحث عن المدى الذي يستطيع فيه التعلم المتمازج مساعدة الطلبة في تنمية مهارات التفكير الناقد بشكل أفضل. ومن المتوقع أن تعمل نتائج هذه الدراسة على توفير معلومات لوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية عن جدوى التعلم المتمازج.

- توفر نتائج هذه الدراسة لمصممي مناهج التربية الإسلامية ومادة الفقه بالتحديد في المملكة العربية السعودية نظرة أعمق لما يمكن أن يتضمن المنهاج من إشارات داخل الكتاب المدرسي إلى استخدام التقنيات التعليمية والإنترنت بشكل خاص لإثراء الموضوعات الإسلامية؛ بحيث يتم تحديد الموضوعات الإسلامية وما يناسبها من مواقع إلكترونية على شبكة الإنترنت أو برمجيات محوسبة تدمج مع الطرق الاعتيادية في التدريس. كما يمكن أن توفر هذه الدراسة أسلوباً جديدا في التدريس، بحيث يتم استخدام التكنولوجيا كمساعد في عملية التدريس دون

الحاجة إلى التغيير الجذري في الأساليب القديمة ؛ ذلك أن أسلوب التعلم المتمازج لا ينبذ الطرق الاعتيادية في التدريس وإنما يدعو إلى تحسينها؛ بحيث يتم دمجها مع الأساليب الالكترونية .

التعريفات الإجرائية: تم استخدام المصطلحات الواردة في الدراسة وفق ما يلي:

- **استراتيجيه التعلم المتمازج :** هي استراتيجية تعليمية تمزج بين التعليم الصفي الاعتيادي والتعلم الالكتروني، بأنواعه من أجهزة تقنية سمعية وبصرية وتقنية الاتصالات والإنترنت، بحيث تستخدم التكنولوجيا كأسلوب داعم للتدريس الاعتيادي. ويعرف التعلم المتمازج إجرائياً: هي الطريقة التي يمزج فيها معلم الفقه في الصف الثاني المتوسط التعلم الالكتروني لمادة الفقه المحوسبة، وأي طريقة اعتيادية أخرى دون تحديد لنسبة المزج لصالح الطريقتين.

التعليم الاعتيادي: أسلوب يعتمد على شرح المادة التعليمية باستخدام الوسائل التعليمية المعتادة كاللوح، والطباشير، والورقة، والقلم، بحيث يكون الدور الأساسي فيها للمعلم، وتكون مشاركة الطالب فيها محدودةً. ولا يتم فيها استخدام أي شكل من أشكال التعلم الالكتروني.

التفكير الناقد: يقصد به مجموعة من القدرات التي تزود طلبة الصف الثاني المتوسط بالمهارات العقلية الاستدلالية التأملية التي يتمثلها الطالب، وتمكنه من تفسير وتقويم وتحليل واستنتاج كل ادعاء معرفي أو خبر ما، لمعرفة صدق هذا الادعاء أو الخبر، بتحليل محتوياته ومعرفة الأمور ذات العلاقة من غيرها والتعرف إلى ما بينها من علاقات لحل مشكلات وصنع قرارات وتعلم المفاهيم الجديدة، وتم قياسه في هذه الدراسة بدرجات طلبة الصف الثاني المتوسط على اختبار التفكير الناقد الذي أعد لهذه الغاية ويتضمن المهارات الفرعية التالية:

الاستقراء: هو قدرة طالب الصف الثاني المتوسط على استخدام الاستدلال عقلي، والتوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة أو المعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة. وتتكون عملية التفكير الاستقرائي من المهارات الآتية: تحديد العلاقة السببية وتحليل المشكلات المفتوحة، والاستدلال التمثيلي، والتوصل للاستنتاجات والتعرف إلى العلاقات. وتقاس هذه المهارة بالدرجات الكلية التي يحققها الطالب على فقرات الاختبار الكلي.

الاستنباط : هي المهارة التي تمكن طالب الصف الثاني المتوسط من تحديد المشكلات و المسائل المركزية، والإسهام في تحديد الأجزاء الرئيسة للبرهان أو الدليل. واتخاذ القرار المناسب بشأن المشكلات إذا كان أسلوب التفكير المستخدم أو وجهات النظر المطروحة على درجة كبيرة من التناسق أو أنهما غير متناسقتين وذلك لكي يقرر نوع التصرف حيال هذا التناقض. وتقاس هذه المهارة بالدرجات الكلية التي يحققها الطالب على فقرات الاختبار الكلي.

التحليل: هي المهارة التي يمكن طالب الصف الثاني المتوسط من القدرة على الربط بين الأسباب والنتائج في النص، وعمل استنتاجات وتعميمات مناسبة في ضوء المعطيات. وتقاس هذه المهارة بالدرجات الكلية التي يحققها الطالب على فقرات الاختبار الكلي.

التقييم: هي قدرة طالب الصف الثاني المتوسط على قياس مصداقية العبارات أو أية تعبيرات أخرى تصف فهمه أو إدراكه أو تجربته أو حكمه أو اعتقاده وتساعده في الحكم على مدى مناسبة بعض الأقوال والأفعال الواردة في الدروس. وتقاس هذه المهارة بالدرجات الكلية التي يحققها الطالب على فقرات الاختبار الكلي.

حدود الدراسة ومحدداتها:

١-اقتصرت الدراسة على استخدام استراتيجية التعلم المتمازج في دروس الزكاة، والأموال التي تجب فيها الزكاة (زكاة بهيمة الأنعام)، زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية، زكاة الخارج من الأرض من كتاب الفقه للصف الثاني المتوسط.

٢-واقتصرت الدراسة على طلبة الصف الثاني المتوسط بمدينة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠.

٣-حددت الفترة الزمنية لتطبيق الدروس المقصودة بأربعة أسابيع وتتحدد نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق وثبات اختبار التفكير الناقد.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

اهتمت الدراسة الحالية بمعرفة أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية ويتكون هذا الفصل من جزأين هما: الإطار النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة، حيث تم عرض ما اطلعت عليه الباحثة من دراسات وبحوث سابقة ذات صلة بمجال هذه الدراسة.

أولاً: الإطار النظري

لم يعد التعلم الإلكتروني مسألة مطروحة للنقاش ولكنه أصبح أمرا مطبقا وواقعا يفرض نفسه بسرعة كأحد الطرق الحديثة المستخدمة في التعليم. ورغما عن الانتشار السريع والمتزايد لهذا النوع من التعلم في السنوات الأخيرة، يلحظ المهتم بهذا النوع من التعلم العديد من القضايا والمسائل المتعلقة به ما زالت بحاجة للمزيد من الفهم والبحث والدراسة لتجد إجابات واضحة ومحددة تعالج شتى جوانبه وتعظم الاستفادة من استخدامه وتشجع انتشاره في المستقبل القريب في جامعاتنا العربية (شوملي، ٢٠٠٤).

إن المطلع على الأدب التربوي المتعلق التعلم الإلكتروني يلاحظ تنوعاً في تعريف هذا النوع من التعلم، فيعرف على أنه كل نموذج أو شكل أو نظام تعليمي يكون فيه الطلبة بعيدين عن مدارسهم أو جامعاتهم معظم الفترة التي يدرسون فيها (حبيب، ١٩٩٩). أي أن هذا التعلم يقوم من حيث المبدأ على عدم اشتراط الوجود المتزامن للمتعلم مع المعلم في الموقع نفسه ومن ثم تنشأ الضرورة لأن يقوم بين المعلم والمتعلم وسيط.

وللوساطة هذه جوانب تقنية وبشرية وتنظيمية كما يمكن التعلم الالكتروني المتعلم من اختيار وقت التعلم بما يتناسب مع ظروفه، دون التقيد بجداول منتظمة ومحددة سلفا للقاء المعلمين، باستثناء اشتراطات التقييم. ويعرفه مصبح (٢٠٠٥) على أنه ذلك النوع من التعلم الذي يُقدم إلى مواقع و أماكن يكون الطالب أو الدارس فيها بعيداً جغرافياً عن الأستاذ، ويتم التواصل خلال تقنيات نقل المعلومات السمعية والمرئية الحيّة والمسجلة أو من خلال تقنيات الحاسوب والإنترنت بما في ذلك التدريس المتزامن وغير المتزامن.

في حين يعرف كل من ريفيرا ورايس الـتعلم الالكتروني (Rivera & Rice, 2002) بأنه عبارة عن طائفة من طرائق التدريس التي يكون فيها السلوك التعلميّ منفصلاً عن السلوك التعليمي،ويتضمن تلك الوسائل التي يتم فيها الاتصال بين المعلم والمتعلم عبر أجهزة و أدوات الطباعة، والأجهزة الميكانيكية والإلكترونية وغيرها من الأجهزة الأخرى، أما يانج وكومليس (Yang & Cornelius, 1999) فيعرفانه بأنه الاستخدام المنظم للوسائط المطبوعة وغيرها،وهذه الوسائط ينبغي أن تكون معدة إعداداً جيداً من أجل ربط الاتصال بين المتعلمين والمعلمين،وتوفير الدعم للمتعلمين في دراستهم .

ويختلف التعلم الاعتيادي عن نمط التعلم الالكتروني بأشكاله المختلفة، فالمعلم في التعلم الاعتيادي هو محور الاتصال الأساسي بالطلبة، كما أنه يمثل في الغالب المتغير الأهم في نجاحهم أو فشلهم. أما خلال التعلم الالكتروني فإن النشاط التربوي تؤمنه المؤسسة أو المدرسة وليس المعلم وحده. ويرجع ذلك إلى أن الدروس غالبا ما تكون نتيجة للجهد والعمل والتعاون بين العديد من المتغيرات مثل المحررين، والإداريين، والمنتجين، وكذلك المعلمين، مما يستدعي تغيير الاستراتيجية التدريسية المستخدمة. (المصطفى، ٢٠٠٥).

لذا فان الإستراتيجية المتبعة في توكيد الجودة في نمط التعلم الالكتروني تختلف اختلافا جوهريا عن أسلوب التعلم الاعتيادي. حيث تركز إستراتيجية التدريس في التعلم الالكتروني على الطالب ورغباته، وتحصيله من المنهج الدراسي، وتوفر الخدمات وأساليب التعلم المتعددة، وتمنح المعلم دور المرشد، أما التعلم الاعتيادي فيركز على المعلم ومؤهلاته ونوع المادة الذي يدرسها، والمراجع المتوفرة، والبنية التحتية، كما أنه لا يراعي رغبات واحتياجات المتعلم (الحنيطي، ٢٠٠٤). ويشير الأدب التربوي إلى أن الآفاق المستقبلية للتعليم الالكتروني ستتفوق على التعلم الاعتيادي القائم حاليا بفضل الإمكانات المتاحة، وطبيعة الحياة المعاصرة، وانسجامها مع مبدأ التجارب والتواصل العلمي الحديث، الذي سيفتح مجالات التعلم الواسعة أمام شرائح جديدة من المجتمع لم تكن ظروفها أو إمكاناتها أو وقتها يمكنها من ولوج التعلم الاعتيادي (حلواني، ٢٠٠٣).

مفهوم التعلم المتمازج:

يستعمل مصطلح التعلم المتمازج (Blended Learning) لوصف الحلول التـــي تـــشتمل عدة أساليب لنقل المعلومات، مثل برمجيات التعـــاون عبـــر الـــشبكة العنكبوتيـــة العالميـــة، وممارسات إدارة المعلومات. ويستعمل لوصف التعلم الذي يمـــزج الأنـــشطة المتنوعـــة فـــي المواجهة الصفية والتعلم المباشر، والتقدم من خلال التعلم الذاتي، وقد تعددت تعريفات الـــتعلم المتمازج؛ حيث يعرفه ألكسندر (Alexander, 2004) على أنه أسلوب في التعلم يعتمد على مزج الأساليب الاعتيادية للمعلم مع التعلم الإلكتروني، ووسائل الإيضاح السمعية والبـــصرية، والتعلم عن طريق الشبكة بهدف تحسين وتجويد عملية التعلم والتعلم.

بينما يعرفه بيرسن (Bersin, 2003) بأنه أسلوب حديث يقوم على توظيف التكنولوجيا واختيار الوسائل التعلمية المناسبة لحل المشكلات المتعلقة بإدارة الصف والأنـــشطة الموجهـــة للتعلم والتي تتطلب الدقة والإتقان. في حين عرفته بارك (Bark, 2004) بأنه برنامج تعليمي يقوم على مزج أساليب نقل المعلومات المختلفة، ومطابقتها لتحقيـــق الأهـــداف والمخرجـــات التعلميـــة. وعرفتـــه مؤســـسة التـــدريب الاســـترالية (Australian National Training Authority) بأنه تعليم مبني على استخدام قنوات حاسوبية والذي يأخذ طابع المقابلـــة وجهـــا لوجه حيث يستفيد المعلم من الحاسوب التعليمي وإمكانياته بما في ذلك استخدام الـــتعلم عبـــر الشبكة. في حين يرى فالياذان (Valiathan, 2002) أن التعلم المتمازج يقصد به نوع الـــتعلم الأتي: التعلم المقاد بالمهارة (Skill-Driven Learning) والمراد منه الجمـــع بـــين الـــتعلم بالسرعة الذاتية مع المدرس أو تسهيل الدعم لتطوير المعرفة والمهـــارات الخاصـــة. والـــتعلم المقاد بالاتجاهات (Attitude-Driven Learning)وهو الذي يخلط بين الأحـــداث المختلفـــة والوسائط التنفيذية لتطوير سلوكات محددة.

وتلاحظ الباحثة من استعراض التعريفات السابقة أن التعلم المتمازج هو أسلوب تدريـــسي يزاوج بين توظيف تكنولوجيا الحاسوب على وجه الخصوص والأساليب الاعتيادية التي ألفهـــا المعلمون، ففي هذا النوع من التعلم يتمكن المتعلم من إعادة ما شرح له فـــي اللقـــاء الـــصفي والتأمل في تعلمه الذاتي وقد يحقق لدى المتعلم نقلة نوعية في طبيعة المخرجات التي يمكن أن يحققها.

مزايا التعلم المتمازج:

تشير الأدبيات التربوية إلى مزايا التعلم المتمازج فقد أكد كولين (Colin, 2005) إلى أن التعلم المتمازج يجمع وينظم المحتوى الرقمي الذي يساعد على إمكانية زوال الكتب المدرسية الثقيلة من قاعة الدروس؛ وذلك عندما يتم استبدال الكتب المقررة بمحتوى إلكتروني ومصادر إلكترونية؛ مما يؤدي إلى تقليل كلفة شراء الكتب المدرسية، وكذلك يزيل المخاوف الطبية من حمل الطلبة – وخصوصًا الصغار منهم – للكتب الثقيلة.

وأكد روفاي و جوردن (Rovai & Jordan, 2004) إلى أن من أهم ميزات التعلم المتمازج أن الدروس المتمازجة تنتج إحساسًا مجتمعيًّا أقوى لدى الطلبة عند مقارنتهم مع الطلبة الذين يتلقون التعلم من خلال التعلم الاعتيادي فقط أو مع الطلبة الذين يتلقون التعلم عبر التعلم الإلكتروني الكامل.

وأكد أندرسون (Anderson, 2002) أن التعلم المتمازج يؤدي إلى تحسين مستوى تحصيل الطلبة. أما فاليري (Valerie, 2005) فاعتبرت أن من ميزات التعلم المتمازج أنه يعد استراتيجية قوية تؤدي إلى توسع وتحسين خبرات التعلم عند المتعلمين. وأكد معهد نيوجيرسي للتكنولوجيا (New Jersey Institute of Technology, 2005) إلى أن دمج أفضل ميزات التعلم وجهًا لوجه مع خيارات التعلم على الإنترنت تؤدي إلى التعلم النشط، والمستقل، وكذلك إلى التقليل من وقت الجلوس -غير المحبذ- عند الطلبة على مقاعد الصفوف.

ويشير آيرونز ووادوبس (Irons, 2002; Waddoups, 2003) إلى أن التعلم المتمازج قد أدى إلى تقليل تكلفة التعلم بشكل عام. أما جوب (Job, 2003) فأكد أن التعلم المتمازج يؤدي إلى زيادة في سرعة الأداء على المهمات وزيادة في دقة الأداء.

التعلم الاعتيادي والتعلم المتمازج

يعتبر هذا التعليم رافدا كبيرا للتعليم التقليدي الذي يعتمد على المحاضرة والشرح والمناقشة، إذ أن تقنية المعلومات ليست هدفاً أو غاية بحد ذاتها، بل هي وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المعروفة من التعليم والتربية. وهي تجعل المتعلم مستعداً لمواجهة متطلبات

الحياة، التي أصبحت تعتمد بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات. ولهذا يدمج هذا الأسلوب مع التدريس المعتاد فيكون داعما له، بصورة سهلة وسريعة وواضحة. ولن يكون استخدام التعلم المتمازج ناجحا، إذا افتقر لعوامل أساسية من عناصر تتوفر في التعليم التقليدي الحالي. فهذا الأخير يحقق الكثير من المهام بصورة غير مباشرة أو غير مرئية، حيث يشكل حضور الطلبة وعدم غيابهم أمراً هاما، يعزز أهمية العمل المشترك، ويغرس قيما تربوية بصورة غير مباشرة (الغراب، ٢٠٠٤).

إضافة إلى إن الاتصال مع النصوص المكتوبة هام جدا، إذ يدفع الى التفكر بعمق بالنصوص التي يتم التعامل بها. كما يهدف التعليم الى تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي، وأساليب توليد المعرفة. فإذا تعلم الفرد طريقة الحصول على المعرفة واكتسب المهارات الضرورية لتوليدها، حقق التعليم أهدافه، إذ يمكن ذلك الطالب من متابعة تعلمه وبحثه في المستقبل. إن أهم دور للتعليم هو تحقيق حاجات الطالب الإبداعية، وحاجات المجتمع العملية. ولعل التعلم المتمازج، هو انسب الطرق لتعويد المتعلم على التعلم المستمر، الأمر الذي يمكنه من تثقيف نفسه وإثراء المعلومات من حوله، إضافة الى أن ما يتميز به من خصائص، كمرونة الوقت وسهولة الاستعمال (الشوملي، ٢٠٠٤).

ويرى عدد من التربويين والخبراء، أن التعلم المتمازج أو التعليم بالاعتماد على التقنية الحديثة، قد يلقى مقاومة تعيق نجاحه، إذا أخل بسير العملية التعليمية الحالية، أو هدد أحد أطرافها: المعلم والمتعلم، وهما يمثلان المكونات الأساسية، إضافة الى المناهج التعليمية، والبرامج الإدارية. ولهذا السبب يعد من الشروط الأولى لنجاح هذا الأسلوب في التعليم، أن يكون مكملا لأساليب التعليم العادية. ولكي يتم ذلك لا بد أن يكون المعلم قادرا على استخدام تقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الوسائل المختلفة للاتصال. كما يجب أن تتوفر لدى الطالب المهارات الخاصة باستخدام الحاسب الآلي والانترنت والبريد الالكتروني، وتوفير البنية التحتية والتي تتمثل في إعداد الكوادر البشرية المدربة وتوفير خطوط الاتصالات المطلوبة التي تساعد على نقل هذا التعليم الى غرف الصفوف. إضافة الى توفير البرمجيات والأجهزة اللازمة لهذا النوع من التعليم. وإن تطبيق مناهج وطرق التعلم المتمازج يحتاج الى تحقيق التصور التالي: توفير مختبرات الحواسب الآلية ووضع شبكات المعلومات المحلية والعالمية في متناول الطالب وتزويد المعلم والمتعلم بالمهارات الضرورية لاستخدام الوسائط المتعددة، ومن خلال توفير الدورات التدريبية اللازمة. وتوفير المناهج التعليمية المناسبة لهذا الشكل من التعليم. وان يصبح

المعلمون قادة ومرشدين لتعليم طلابهم من خلال استخدامهم للحواسب وتطبيقاتها وشبكات المعلومات المحلية والعالمية وإنتاج المواد التعليمية المناسبة والمتنوعة للتدريس (الغراب، ٢٠٠٤).

وتتضمن هذه الرؤية ثلاثة محاور، يرتكز المحور الأول على رفع مستوى التقنيات الموجودة في غرف الصفوف، وإعداد التدريب اللازم للمدرسين، وربط المؤسسات التعلمية ببعضها البعض وبالشبكة العالمية للإنترنت. ويتضمن المحور الثاني تدريب الطالب على الاعتماد على الذات والتعليم المستمر. ويتمثل المحور الثالث في توفير استراتيجية للإشراف وتقييم التعلم المتمازج. إن النظر والتمعن في المفهوم الشامل للتعليم المتمازج يشير الى أنه يمكن أن يحقق العديد من الأهداف، كزيادة فاعلية المدرسين وزيادة عدد الطلاب المهتمين بالدراسة ، وتوفير المناهج الدراسية بصورتها الإلكترونية للمدرس والطالب، وسهولة تحديثها في كل عام، وتوفير الوقت والتكاليف، ونشر التقنية في المجتمع وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر. ويمكن أن يوفر هذا الشكل من التعليم الفرصة لتقديم المادة التعليمية للطالب بصورة واضحة وإمكانية العودة إليها بسهولة (طوالبة والصوص، ٢٠٠٧).

التفكير الناقد:

يعد التفكير سمة من السمات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى، وهو مفهوم تعددت أبعاده واختلفت حوله الآراء مما يعكس تعقد العقل البشري وتشعب عملياته، ويتم التفكير من خلال سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله من خلال واحدة أو أكثر من الحواس الخمس المعروفة ، ويتضمن التفكير البحث عن معنى ، ويتطلب التوصل إليه تأملاً وإمعان النظر في مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بها الفرد (القيسي، ٢٠٠٠)

ومن خلال التفكير يتعامل الإنسان مع الأشياء التي تحيط به في بيئته ، كما أنه في الوقت ذاته يعالج المواقف التي تواجهه بدون إجراء فعل ظاهري، فالتفكير سلوك يستخدم الأفكار والتمثيلات الرمزية للأشياء والأحداث غير الحاضرة أي التي يمكن تذكرها أو تصورها أو تخيلها. ويستخدم الإنسان عملية التفكير عندما يواجه سؤال أو يشعر بوجود مشكلة تصادفه، والعلاقة بين التفكير والمشكلة متداخله حيث أنهما وجهان لعملة واحدة، فالتفكير لا يحدث إلاّ إذا كانت توجد مشكلة يشعر بها الفرد وتؤثر فيه وتحتاج إلى تقديم حل

لها لاستكمال النقص أو إزالة التعارض والتناقض مما يؤدي في النهاية إلى غلق ما هو ناقص في الموقف وحل أو تسوية المشكلة (عدس وقطامي، ٢٠٠٢).

والتفكير فريضة أرسى أسسها الإسلام ورسخ مهاراتها في عقول أبنائه، فليس هناك دين أعطى العقل والتفكير مساحة كبيرة من الاهتمام مثل الدين الإسلامي وعندما يخاطب القرآن الكريم الإنسان المسلم فإنه يركز على عقله ووعيه وتفكيره، ولأهمية التفكير للإنسان المسلم وردت كلمة تفكير أو مرادفاتها (يتفكرون – يبصرون – يعقلون – يتذكرون.. الخ) مرات عديدة في القرآن الكريم. ويمكن تصنيف مهارات التفكير إلى فئتين رئيسيتين هما : مهارات التفكير الدنيا والتي تعني الاستخدام المحدود للعمليات العقلية كالحفظ والاستظهار والتذكر، وهي عمليات من الضروري تعلمها قبل الانتقال إلى مستويات التفكير العليا. ومهارات التفكير العليا والتي تعني الاستخدام الواسع للعمليات العقلية، ويحدث ذلك عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات ومعالجتها بعيداً عن الحلول أو الصياغات البسيطة للإجابة على سؤال أو حل مشكلة لا يمكن حلها من خلال الاستخدام الروتيني للعمليات العقلية الدنيا، هذا ويقع ضمن هذه الفئة مجموعة من أنواع التفكير ، كالتفكير الإبداعي والتفكير الناقد (محمود، ٢٠٠٥)

ويعرف التفكير الناقد في اللغة: ورد الفعل " نقد" في لسان العرب بمعنى ميز الدراهم وأخرج الزيف منها. فنقد الدراهم أي ميز الذهبية منها ، بمعنى أكتشف الزائفة . كما ورد تعبير " نقد الشعر" في المعجم الوسيط بمعنى أظهر ما فيه من عيب أو حسن. و يفهم من ذلك إظهار المحاسن و العيوب و تنقية و عزل ما حاد عن الصواب. أما في الأدب التربوي هناك عدد من التعريفات التي وردت للتفكير الناقد: يرجع مفهوم التفكير الناقد في أصوله إلى أيام سقراط التي عرفت معنى غرس التفكير العقلاني بهدف توجيه السلوك. و في العصر الحدث بدأت حركة التفكير الناقد مع أعمال جون ديوي (John Dewy) عندما استخدم فكرة التفكير المنعكس و الاستقصاء و في الثمانينات من القرن العشرين بدأ فلاسفة الجامعات بالشعور أن الفلسفة يجب أن تعمل شيئا للمساهمة في حركة إصلاح المدارس و التربية. ومن ثم بدأ علماء النفس المعرفيون و التربويون في بناء وجهات النظر الفلسفية المتعلقة بالتفكير الناقد ووضعها في أطر معرفية و تربوية لاستغلال القدرات العقلية والإنسانية (عصفور و رفيقه، ١٩٩٩).

التفكير الناقد في أبسط معانيه هو القدرة على تقدير الحقيقة ومن ثم الوصول إلى القرارات في ضوء تقييم المعلومات وفحص الآراء المتاحة والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة، وينطوي التفكير الناقد على مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن تعلمها والتدريب عليها وإجادتها، ويمكن تصنيف هذه المهارات ضمن فئات أربع هي الاستقراء والاستنباط و التحليل و التقييم، كما تتضمن قدرة التفكير الناقد تعلم كيف نسأل، ومتى، وما الأسئلة التي تطرح، وكيف نعلل ومتى، وما طرق التعليل التي نستخدمها، ذلك أن الفرد يستطيع أن يفكر تفكيراً ناقداً إذا كان قادراً على فحص الخبرة وتقويم المعرفة والأفكار والحجج من أجل الوصول إلى أحكام متوازنة، حيث أن الممارسة الموجودة منذ أمد بعيد لا تعني أنها الأكثر ملائمة لكل الأزمنة، أو حتى هذه اللحظة ، وقبول فكرة من قبل الجميع لا تعني الاعتقاد بحقيقتها الأزلية دون التأكد أولاً من مدى انسجامها مع الحقيقة كما نجربها (Gelder, 2004).

ويعرفه قطامي وقطامي (٢٠٠٠، ٤٠٥) بأنه " حل المشكلات أو التحقق من الشيء وتقييمه بالاستناد إلى معايير متفق عليها مسبقاً". وعرفه الصويتي (٢٠٠١، ١٧) بأنه" التمهل في إعطاء الأحكام وتعليقها لحين التحقق من الأمر". ويعرفه تاما (Tama, 1999, 24) بأنه العملية التي تؤكد إصدار الحكم وتهدف إلى الاستقصاء المنطقي وحل المشكلة، وتقود إلى تقييم القرار. ويعرفه القيسي (٢٠٠٠، ٧٩) بأنه " التفكير الذي يتطلب استخدام المستويات المعرفية العليا الثلاث في تصنيف بلوم، وهي: التحليل والتركيب والتقويم".

مما سبق يمكن ملاحظة الاختلاف حول تحديد مفهوم التفكير الناقد لدى الباحثين والعلماء، فبعضهم وصفه بأنه حل للمشكلات، وبعضهم أطلقه على استخدام المستويات العليا لمستوى بلوم، وبعضهم وصفه بالتفكير المنطقي. وترى الباحثة أن التفكير الناقد ليس حل المشكلات وإن كان يؤدي إلى حل المشكلة، وليس استخدام المستويات العليا لمستوى فحسب، وإن تطلب استخدام ذلك، ولكنه مهارة مركبة من مجموعة مهارات فرعية، قد تتداخل إلى حد ما مع بعض أنماط التفكير الأخرى. وتستخلص الباحثة من التعريفات السابقة تعريفاً للتفكير الناقد بأنه: عملية ذهنية تتطلب من الفرد اتخاذ القرار أو إعطاء حكم تقييمي لموضوع ما، وذلك بالاعتماد على قواعد الاستدلال المنطقي القائم على التحليل والتفسير والاستنتاج والتقويم للمعرفة، ويتطلب من الفرد أن تتوافر فيه صفات واتجاهات شخصية، كالحساسية للمشكلات وتقبل الغموض والتأني في إعطاء الأحكام لحين توافر الأدلة، لإصدار الحكم بشكل سليم.

وتشير الدراسات إلى وجود علاقة بين القدرة على اكتساب مهارات التعليم الناقد وبعض سمات الشخصية كالانفتاح العقلي والمرونة والاستقلالية في اتخاذ القرار وتقدير الذات المرتفع والثقة في النفس، ولكي يكون الفرد ناقداً فإن ذلك يتطلب منه نبذ الأحكام المسبقة، كما يستلزم ذلك قدراً من الشك التأملي تجاه الافتراضات القائمة، وقدره على تحري التحيز والتحامل وتحديد مصداقية مصدر المعلومات والتعرف على المغالطات، ومهاره في التمييز بين الفرضيات والتعميمات وبين الحقائق والادعاءات (الخليلي، ٢٠٠٥)

ويتضمن تعليم التفكير الناقد توسيع العمليات الفكرية للفرد بالانطلاق إلى رحاب أوسع من المواقف والمفاهيم الموجودة غريزياً، والابتعاد عن الخبرات الحسية البسيطة، وتكتسب مهارات التفكير الناقد من خلال تعليم منظم يبدأ بمهارات التفكير الأساسية ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا، وكل طالب يستطيع أن يفكر تفكيراً ناقداً إذا أتيحت له فرص التدريب والتطبيق والممارسة الفعلية (Fisher, 2001). وهناك أكثر من رأي أو اتجاه فيما يتعلق بكيفية تعليم التفكير الناقد أو التدريب عليه، إلاّ أن هذه الآراء تكاد تتمحور حول طريقتين رئيسيتين هما :

١- تعليم التفكير الناقد كمادة مستقلة كغيره من المواد وذلك من خلال برامج ومقررات يتم تحديدها على شكل أنشطة وتمارين لا ترتبط بالمواد الدراسية، وقد طورت العديد من البرامج المتخصصة لتنمية مهارات هذا النوع من التفكير، وعادة ما يقوم مدرب متخصص بتدريب الطلبة عليها، ومن مميزات هذه الطريقة أنها تجعل المتعلمين يدركون أهمية الموضوع الذي يدرسونه ويشعرون بالعمليات التفكيرية التي يقومون بها، كما تجعل عملية قياس وتقييم التفكير الناقد أدق.

٢- تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى المواد الدراسية المختلفة، وهذا يستدعي وجود معلمين مؤهلين ووقت كاف للقيام بالنشاط التفكيري، ومن مميزات هذه الطريقة أنها تنشط العملية التعليمية باستمرار، وتحفز المتعلمين على استخدام عمليات التفكير في مختلف المواد ، وتوفر فهماً أعمق للمحتوى المعرفي لهذه المواد وقدره أفضل على استيعابها وتطبيقها (علي، ٢٠٠٠).

وقد برزت اتجاهات حديثة حاولت الجمع بين الطريقتين في تعليم التفكير الناقد بهدف الاستفادة من مميزات وإيجابيات كل منهما. ومن خصائص المناخات الصفية التي تعزز تعليم مهارات التفكير الناقد كما وردت لدى دورتي (Doherty, 2000) أنها :

١- تهيئ الفرص للتعامل مع حالات ومواقف من الحياة الحقيقية أو تطرح مواقف واقعية.

٢- يكون فيها التعليم متمركزاً حول المتعلم، أي أن المتعلم هو محور النشاط.

٣- تحفز على التعاون والتفاعل بين المتعلمين والمعلمين.

٤- تتيح الفرص للمتعلمين للتعبير عن آرائهم والدفاع عنها واحترام آراء الآخرين.

٥- تشجع الاكتشاف والاستقصاء وحب المعرفة وتعزز مسؤولية المتعلم عما يتعلمه.

كما يعد المعلم من أهم عوامل نجاح برامج تعليم التفكير الناقد ، حيث أن أي تطبيق لخطة تعليم التفكير إنما يتوقف على نوعية التعليم الذي يمارسه المعلم داخل غرفة الصف، ومن أهم الخصائص التي ينبغي أن يتصف بها المعلمون من أجل توفير بيئة صفية مهيئة لنجاح عملية تعليم التفكير وتعلمه ما يلي : الحرص على الاستماع للمتعلمين، وإعطائهم وقت كاف للتأمل والتفكير، وتهيئة الفرص لهم للمناقشة والتعبير ، وتشجيعهم على التعلم النشط الذي يقوم على توليد الأفكار وذلك من خلال توجيه أسئلة لهم تتعامل مع مهارات التفكير العليا، وكذلك تقبل آرائهم وتثمين أفكارهم واحترام ما بينهم من فروق ومحاولة تنمية ثقتهم بأنفسهم وتزويدهم بتغذية راجعة مناسبة (الناقة ومينا والسعيد، ٢٠٠٠).

مهارات التفكير الناقد:

تتعدد المهارات المعرفية المتضمنة في التفكير الناقد عند العلماء، ويتركز هذا الاختلاف حول تعدادها وتقديرها، فبعضهم يوصلها إلى المئات، وبعضهم يكتفي بذكر المهارات الرئيسة دون غيرها، ويقترح جلسر (Glaser) مجموعة من مهارات التفكير الناقد هي: تحديد المشكلات. وايجاد المعاني العلمية لمواجهة المشكلات، وصياغة الفرضيات، وجمع وترتيب وتنظيم المعلومات ذات الصلة بالمشكلة، وفهم وإدراك واستخدام اللغة بشكل دقيق، والقدرة على التوضيح والتمييز وتفسير البيانات. وتقييم الأدلة والحالات. وإيجاد العلاقة المنطقية بين الموضوعات. ووضع النتائج والتعميمات المبررة. وإعادة التفكير في الاعتقادات على أساس التوسع في الخبرات (Fisher, 2001)

أما فاشيون (Facion, 1999) فيورد مجموعة من المهارات الأساسية للتفكير الناقد هي: التفسير، والتحليلن والتقويم، والتوضيح، والتنظيم الذاتي، والاستدلال. ويحدد كل من واطسون وجليسر (Watson & Glaser, 1999) المهارات الرئيسة للتفكير الناقد التالية: معرفة الافتراضات، والاستنتاج، والاستنباط، والتفسير، وتقويم الحجج.

مما سبق يمكن ملاحظة تقارب ما تم طرحه من مهارات للتفكير الناقد، وأن هذه المهارات تدور حول عناصر رئيسة، كالتحليل والتقويم وتوضيح الأفكار واختبارها وتقويم الحجج وعمل الاستدلالات، وأن الاختلاف بينها يكمن في تفصيل هذه المهارات وتعدادها. وقد استفادت الباحث من اطلاعها على هذه المهارات السابقة في اختيار مهارات التفكير الناقد للدراسة الحالية.

أهمية التفكير الناقد :

يعد التفكير الناقد من المسائل التربوية التي بدأ التربويون وعلماء النفس يولونها اهتماماً كبيراً في العقود الأخيرة، وذلك باعتباره أحد المفاتيح الهامة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستخدام أقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكل ايجابي مع بيئته، ومواجهة ظروف الحياة التي تتشابك فيها المصالح وتزداد المطالب، وتحقيق النجاح والتكيف مع مستجدات هذه الحياة (Cynthia & Thomas, 2000). ومهارات التفكير الناقد مهارات يحتاج إليها كل فرد من أفراد المجتمع، ولقد أظهرت معظم الدراسات التجريبية والتي تم من خلالها استخدام برامج وخبرات لتنمية مهارات هذا النوع من التفكير، أن هذه المهارات تعود بالفائدة على المتعلمين من عدة أوجه، حيث وجد أنها :

١- تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي المتعلم.
٢- تقود المتعلم إلى الاستقلالية في تفكير وتحرره من التبعية والتمحور حول الذات.
٣- تشجع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحر كاف.
٤- تجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعي المتعلم لتطبيقها وممارستها.
٥- ترفع من المستوى التحصيلي للمتعلم.
٦- تجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلاً ومشاركة في عملية التعلم.
٧- تعزز من قدرة المتعلم على تلمس الحلول لمشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها و تزيد من ثقة المتعلم في نفسه وترفع من مستوى تقديره لذاته.

معايير التفكير الناقد

أورد جروان (١٩٩٩) مجموعة معايير تتعلق بالتفكير الناقد منها:

١) الوضوح: فإذا لم تكن العبارة واضحة فلن نستطيع فهمها و لن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم، وبالتالي لن نستطيع الحكم عليها بأي شكل من الأشكال. ويستطيع المعلم أن يوجه الطلبة لهذا المعيار عن طريق أسئلة مثل: هل تستطيع أن تفصل هذه النقطة بصورة أوسع؟ وهل يمكن أن تعبر عن الفكرة بطريقة أخرى ؟ وهل يمكن أن تعطيني مثالاً على ما تقول؟ و ما تقصد بقولك ؟

٢) الصحة: يقصد بمعيار الصحة أن تكون العبارة صحيحة موثقة، كأن نقول: أن معظم النساء في الأردن يعمرن أكثر من ٦٥ سنة، دون أن يستند هذا القول إلى إحصائيات رسمية أو معلومات موثقة، ويستطيع المعلم أن يوجه الطلبة لهذا المعيار عن طريق أسئلة مثل: هل ذلك صحيح بالفعل ؟ وكيف يمكن أن نفحص ذلك ؟ ومن أين جئت بهذه المعلومة ؟ وكيف يمكن التأكد من صحة ذلك ؟

٣) الدقة: يقصد بالدقة في التفكير الناقد، هو استيفاء الموضوع حقه من معالجة و التعبير بلا زيادة أو نقصان. ويستطيع المعلم أن يوجه الطلبة لهذا المعيار عن طريق السؤالين الآتيين: هل يمكن أن تكون أكثر تحديداً ؟ . في حالة الإطناب. وهل يمكن أن تعطي تفصيلات أكثر ؟ في حالة الإيجاز الشديد .

٤) الربط: يعنى الربط مدى العلاقة بين السؤال أو المداخلة أو الحجة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة، ومن الأسئلة المساعدة على ذلك: هل تعطي هذه الأفكار أو الأسئلة تفصيلات أو إيضاحات للمشكلة ؟ وهل تتضمن هذه الأفكار أو الأسئلة أدلة مؤيدة أو داحضة للموقف ؟

٥) العمق: العمق المطلوب عند المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع و الذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع.

٦) الإتساع :يقصد به أخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالاعتبار و من الأسئلة التي يمكن إثارتها لذلك كما يلي: هل هناك حاجة لأخذ وجهة نظر أخرى بالاعتبار ؟ هل

هناك جهة أو جهات لا ينطبق عليها هذا الوضع ؟ وهل هناك طريقة أخرى لمعالجة المشكلة أو السؤال ؟

٧) المنطق : من الصفات المهمة للتفكير الناقد أن يكون منطقياً في تنظيم الأفكار و تسلسلها و ترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة ، ويمكن إثارة الأسئلة الآتية للحكم على منطقية التفكير : هل ذلك معقول ؟ هل يوجد تناقض بين الأفكار أو العبارات ؟ هل المبررات أو المقدمات تؤدي إلى هذه النتيجة بالضرورة ؟

إن الطلبة عادة ما يكونوا مستقبلين سلبيين للمعلومات، و في ظل التكنولوجيا الحديثة فإن كم المعلومات المتوافرة كبير جدا و في تزايد مستمر و بالتالي يحتاج الطلبة أن يتعلموا كيفية اختيار اللازم و المفيد من المعلومات لا أن يكونوا مستقبلين سلبيين. لذا فمن المهم للطالب أن يطور و يطبق بفعالية مهارات التفكير الناقد في دراساتهم الأكاديمية و مشاكلهم اليومية، و كذلك عن الخيارات الصعبة التي يجب مواجهتها من خلال التفجر المعرفي التكنولوجي السريع (Facione, 2000). وإن التفكير الناقد يتضمن إثارة الأسئلة و التساؤل و هذا مهم بالنسبة للمتعلم حيث يتعلم إثارة الأسئلة الجيدة و كيفية التفكير تفكيراً ناقداً و ذلك من أجل التقدم في مجال التعلم و التعليم و في مجال المعرفة ، حيث إن المجال المعرفي يبقى حياً و متجدداً طالما هناك أسئلة تثار و تعالج بجدية. إن تدريس التفكير الناقد يصمم عادة لفهم العلاقة ما بين اللغة و المنطق ، وهذا ما يؤدي إلى إتقان مهارات التحليل والنقد و الدفاع عن القضايا و التفكير الاستقرائي و الاستنباطي و التوصل للنتائج الحقيقية و الواقعية من خلال العبارات الواضحة للمعرفة و المعتقدات (الخليلي، ٢٠٠٥).

والأمر المسلم بأن لعملية التعليم الصفي مكونين رئيسيين هما: سلوك المعلم و سلوك المتعلم ، وإن لسلوك المعلم الدور الأساسي في إنتاج الفكر و السلوك الأخلاق عند المتعلم ، وفي كتابه " كيف تصبح إنساناً " ركز روجرز على جانبين مهمين في سلوك المعلم يعملان على بناء مفهوم إيجابي عند المتعلم هما : الصحة النفسية للذات ، و الحرية النفسية ، كأمرين ضروريين في أية عملية تعلم . فالمعلم يشجع التفكير الناقد حينما يقبل الطلبة كما هم من دون شروط ، و حينما يخلق جواً يتقبل فيه مشاعر الآخرين و يفهم ذواتهم ، و لا يستند في تقويمه لهم إلى معايير خارجية.

أدوار المعلم في تعليم التفكير الناقد :

عند مناقشة أهمية دور المعلم في تفعيل عمليات التفكير الناقد عند الطلبة ، يجب أن ندرك دوره كقدوة ، من خلال الأدوار التي يقوم بها كي يسهل عملية التفكير الناقد عند الطلبة ، ومن هذه الأدوار ما أورده محمود (٢٠٠٥):

١) المعلم مخطط لعملية التعليم: ينظم المعلم في خطط دروسه اليومية و الخطط الفصلية أهداف الأداء، و عينات الأسئلة و المواد التعليمية و النشاطات التي من شأنها أن تحدد أهداف التعليم ووسائل تحقيقها.

٢) المعلم مشكل للمناخ الصفي : إن المناخ الصفي المبني على ديناميات المجموعة و المشاركة الديمقراطية هو الذي يوطد مناخ جماعي متماسك ، يقدر فيه التعبير عن الرأي ، و الاستكشاف الحر ، و التعاون ، و الدعم ، و الثقة بالنفس ، و التشجيع .

٣) المعلم مبادر : و ذلك عن طريق استخدام تشكيلة من المواد و النشاطات و تعريف الطلبة بمواقف تركز على المشكلات الحياتية الحقيقية للطلبة ، و يستخدم أسلوب طرح الأسئلة لإشراك الطلبة بفاعلية .

٤) المعلم محافظ على التواصل : إن أسهل مهمة يمكن أن يمارسها المعلم هي إثارة اهتمام الطلبة بقضايا ممتعة و حقيقية ، وإنما الصعوبة التي يواجهها هي في الحفاظ على انتباههم وهذا يستدعي من المعلم استخدام مواد و نشاطات و أسئلة مثيرة لتحفيز الطلبة .

٥) المعلم مصدر للمعرفة: يلعب المعلم في كثير من الحالات دور مصدر للمعرفة، إذ يقوم بإعداد المعلومات و توفير الأجهزة و المواد اللازمة للطلبة لاستخدامها، في حين يتجنب تزويد الطلبة بالإجابات التي تعوق سعيهم الحثيث للوصول إلى استنتاجات يمكنهم التوصل إليها بأنفسهم و تكوينها.

٦) المعلم يقوم بدور السابر: و ذلك من خلال طرح أسئلة عميقة متفحصة، تتطلب تبرير أو دعماً لأفكارهم و فرضياتهم و استنتاجاتهم التي توصلوا إليها.

٧) المعلم يقوم بدور القدوة: يقوم المعلم بوصفه أنموذجاً بتقديم السلوك الذي يبين أنه شخص مهتم، محب للاستطلاع، ناقد في تفكيره وقراءاته، منهمك بحيوية، مبدع، متعاطف، راغب في سبر تفكيره سعياً وراء الأدلة.

ثانياً: الدراسات السابقة:

أجريت الكثير من الدراسات والبحوث حول طرق التدريس وأساليبه بعامة، إلا أن التربية الإسلامية والفقه بالتحديد ما زالت تفتقر إلى دراسات تبحث في التعلم المتمازج وأثره في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، وقد حاولت الباحثة الاطلاع على دراسات في هذا المجال ولكنها لم تقع على أي منها بشكل مباشر. وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي تناولت التعلم المتمازج أو التفكير الناقد في مختلف المواد الدراسة مرتبة حسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

دراسة كل من جريجورنكو و ستيرنبيرغ (Grigorenko and Sternberg,1997) فقد هدفت إلى التعرف على دور أساليب التفكير الناقد في التحصيل الأكاديمي ،عند عينة من عمر (١٣-١٦) سنة في المدارس العامة الأمريكية. وتكونت عينة الدراسة من(١٩٩) طالباً، وقد استخدم لغرض الدراسة أدوات منها: استبيانين للتقارب النفسي الذاتي، واختبار مقالي ،وتم التأكد من ثبات وصدق الاختبار، حيث تم تحديد وتصنيف الطلبة في مجموعات حسب قدراتهم من خلال النتائج المأخوذة من اختبار ستيرنبيرغ تريارشك للقدرات (Sternberg Triarchic Abilities Test, TAT)، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود اتفاق في قدراتهم التفكيرية ، وأن بعض أساليب التفكير تساهم في التنبؤ بالأداء الأكاديمي العام ، ولا يوجد أي فرق في الأداء الأكاديمي بين الطلبة من خلال الأساليب المختلفة للتفكير ، هذا وقد توصل الباحثان أيضاً إلى أن الأطفال الذين امتلكوا بعض أساليب التفكير كان أداؤهم أفضل على بعض أشكال التقييم أكثر من الآخرين.

دراسة قام بها فرانكلين (Franklin,1999) بعنوان اثر برنامج لتنمية التفكير الإبداعي والناقد على درجات التفكير الإبداعي والناقد لتلاميذ الصف الثاني والثالث الابتدائي في الولايات المتحدة الأمريكية . وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وتلقت المجموعة التجريبية برنامج تعليمي من إعداد الباحثين عبارة عن حلقة للمناقشة للتلاميذ لفترة من الزمن لمدة أسبوعين بواقع ٤٠ دقيقة في اليوم وكان من نتائج الدراسة التعلم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في درجات الطلاقة والمرونة والأصالة.

أما دراسة رولاند (Ruland, 2000) فقد هدفت إلى فحص علاقة خصائص البيئة الصفية (الحوار والمناقشة والاستقصاء والتعلم التعاوني والتفكير المتشعب وحل المشكلات والضبط الاجتماعي المشترك) في تنمية التفكير الناقد. وتكونت عينة الدراسة من (٣٤٢) طالباً في جامعة نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية، وتم تطبيق اختبار (واطسن- جلسر) للتفكير الناقد، وتم تصميم برنامج دمج فيه الحوار والمناقشة والاستقصاء من خلال أربعة مساقات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن خصائص البيئة الصفية تعمل كمنبهات قوية في تنمية التفكير الناقد.

أجرى الزعبي (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى اختبار أثر كل من طرق التدريس القائمة على الاكتشاف الموجه، والمناقشة، والعصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل في التربية الإسلامية. وتكونت عينة الدراسة من (١٩٩) طالباً وطالبة، يمثلون طلبة الصف الثامن الأساسي في مديرية التربية والتعليم في لواء الكورة بالأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة والمتمثلة ببرنامج تعليمي محوسب، واختبار التحصيل المعرفي، واختبار التفكير الناقد. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: أن طرق التدريس القائمة على الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني تؤدي إلى زيادة التحصيل والتفكير الناقد لدى الطلبة. وعدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والاستراتيجية في كل من الاختبار التحصيلي البعدي واختبار التفكير الناقد البعدي. وأن درجة التحسن في التفكير الناقد والتحصيل عند الإناث كانت أعلى من الذكور من الناحية الإحصائية.

وأجرى تاركينختون (Tarkington, 2003) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استراتيجية مستندة إلى التعلم الالكتروني في القدرة على التفكير الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية، و(٢٥) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة، حيث تم اختيار مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتعرضت المجموعة التجريبية لبرنامج في تعلم الأدب للصف السابع في ولاية تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية منظماً في محاضرات ومناقشات عبر الانترنت والحاسوب، بينما درست المجموعة الضابطة البرنامج نفسه بالاستراتيجية الاعتيادية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أداء الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الناقد زاد بشكل دال إحصائيا عن أداء طلبة المجموعة الضابطة. كما أظهرت المقابلات التي أجريت مع طلبة المجموعة التجريبية أن هذا الأسلوب ساعدهم على تفهم المعلومات وتحسين درجاتهم، وزادت من ميولهم لقبول وجهات نظر الطلاب الآخرين.

وأجرى القراله (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى الكشف عن اثر برنامج تعليمي في تطوير القدرة على تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من ٥١ طالباً تم اختيارهم بشكل انتقائي وقد تم توزيع أفراد العينة عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية عدد أفرادها ٢٦ طالباً ومجموعة ضابطة عدد أفرادها ٢٥ طالباً . قام الباحث بإعداد سبعة مواقف تعليمية مماثلة للمواقف التي تضمنها اختبار للتفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$) بين أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التفكير الناقد البعدي ولصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية.

وأجرت الموجي (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى قياس أثر المناهج المعتمدة على التكنولوجيا في مادة التربية الإسلامية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعدادية في جمهورية مصر العربية. وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتكونت من (٣٧) طالباً وطالبة، وتجريبية وتكونت من (٣٨) طالباً وطالبة. واستخدمت الدراسة اختباراً لقياس مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة مكوناً من (٢٣) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وأظهرت نتائج الدراسة: تفوق المجموعة التجريبية في جميع مستويات التفكير الناقد ولصالح الإناث.

وأجرت بويل (Boyle,2005) دراسة هدفت إلى تطوير منهاج دراسي يتناسب مع أسلوب التعلم المدمج واستقصاء أثره في أداء الطلبة. وقام الباحث بتطوير بيئة تعلم مدمجة لمعالجة المشاكل التي يواجهها الطلبة، والمشروع في سنته الثالثة من التطبيق، واشترط عدة مطالب لضمان نجاح المنهاج القائم على التعلم المدمج ومنها: الدعم المادي المستمر، والدعم الفني المتواصل، التشجيع على العمل التعاوني وعمل الفريق، وإشراك المعلمين في عملية التطوير. وتم تطوير المنهج المعتمد على التعلم المدمج وتجريبه على أكثر من (١٠٠٠) طالب في جامعة لندن ومعهد بولتون. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: تحقق تحسينات ملحوظة في الحفظ والتذكر والاستيعاب عند الطلبة.

وأجرى كيتشن هام (Kitchenham,2005) دراسة هدقت إلى معرفة العوامل التي شجعت أو أعاقت نجاح استراتيجية التعلم المدمج في صفوف المرحلة الإعدادية. وتكونت عينة الدراسة من عشرة معلمين تم انتقاؤهم من ثلاث مدارس للمشاركة في الدراسة وكانوا محتلفين في العمر والصف الذي تم تدريسه والجنس وتجربة التكنولوجيا، واستخدم الباحث الطرق البحثية النوعية من تدوين الملاحظات اليومية والاطلاع على السجلات وإجراء المقابلات

والملاحظات اليومية، واستمرت الدراسة مدة سبعة شهور، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود عوامل مميزة تتعلق بنجاح التعلم المدمج وعوامل معيقة لتطبيقه ومن تلك العوامل التي أدت لنجاحه: التعاون: وهو التعاون الذي يحدث بين المعلمين أو مع الطلبة، البنية التحتية القوية: لقد ذكر المشاركون في الدراسة الخاجة إلى بنية قوية، مطالب الطلبة: فقد طالب الطلبة في أغلب الأحيان أن يستعمل المعلمون التعلم المدمج في الحصص الدراسية. اما العوامل التي اعتبرها الباحث معيقة للتعلم المدمج: البنية التحتية الضعيفة: حيث بينت الدراسة أنه العامل الأساسي لإعاقة نجاح التعلم المدمج، الوقت: إن إيجاد الوقت للتطبيق الفعلي للتعلم المدمج شكل عائقاً كبيراً في تدريس طلاب صفوف المرحلة الإعدادية، المصادر.

وأجرى كريسون (Creson,2005) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التعلم المدمج في تحصيل الطلبة في جامعة ميسوري في الولايات المتحدة الأمريكية، من خلال تدريس مساقات بأسلوب التعلم المدمج وأخرى بأسلوب التعلم التقليدي، بالإضافة إلى معرفة الفروق بينهم في مهارات البحث والتخطيط. وأجري البحث على عينة مكونة من (٢٠٨) طالباً وطالبة، منهم (١٠٢) درسوا بأسلوب التعلم المدمج، و(١٠٦) درسوا بالطريقة التقليدية، ودلت نتائج الدراسة على أن مساقات التعلم المدمج قد أظهرت تفوقاً بأداء الطلبة وتحصيلهم الدراسي، وإجادتهم مهارات تلبحث والتخطيط.

وأجرت المعايطة (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التعليم والتعلم المتمازج القائم على برنامج كورت لهندسة التفكير في تتنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الجامعات الأردنية، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الجامعة الأردنية، وللإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بتصميم برنامج تعليمي يعتمد على أسس التعلم والتعلم المتمازج القائم على برنامج كزرت؛ وجمعت الباحثة بيتنات الدراسة باستخدام أداتين هما البرمجية التعليمية والاختبار التحصيلي. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التحصيل المباشر في مهارات الاتصال اللغوي تعزى إلى نوع طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التحصيل المؤجل في مهارات الاتصال اللغوي تعزى إلى نوع طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

وقام العمري (٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج محوسب في التربية الإسلامية على تنمية التفكير الإبداعي والناقد والتحصيل لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحوه. وتكونت عينة الدراسة من (١١٦) طالبا وطالبة في الصف السابع الأساسي، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات : مجموعة ضابطة تكونت من (٤٠) طالباً وطالبة ،ومجموعتان تجريبيتان: الأولى درست مادة الفقه باستراتيجية التعلم التعاوني المحوسب وبلغ عددها (٣٨) طالبا وطالبة ، والثانية درست المادة التعليمية ذاتها باستراتيجية التعلم الفردي المحوسب وبلغ عددها (٣٨) طالبا وطالبة .ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام عدد من الأدوات بعد التحقق من صدقها وثباتها وهي : برمجية تعليمية واختبار تحصيلي ومقياس لاتجاهات الطلبة نحو البرنامج المحوسب واختبار تورانس للتفكير الإبداعي، واختبار للتفكير الناقد. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل والتفكير الإبداعي والناقد وذلك لصالح استراتيجية التعلم التعاوني المحوسب واستراتيجية التعلم الفردي المحوسب مقارنة باستراتيجية التعلم العادية ،وأظهرت نتائج الدراسة أيضا وجود اتجاهات إيجابية لدى المجموعتين التجريبيتين نحو البرنامج التعليمي المحوسب.

وأجرى المفدى (٢٠٠٦) دراسة تجريبية هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التعلم الالكتروني في تدريس العقيدة الإسلامية في التحصيل وتنمية التفكير لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية مقارنة باستراتيجية التدريس المعتادة ، وتكونت عينة البحث من فصلين من فصول الصف الثاني الثانوي بثانوية (عرقه) قسما إلى مجموعتين: حيث مثل أحد الفصلين المجموعة التجريبية وعدد طلابه (٤٦) طالباً، ومثل الفصل الآخر المجموعة الضابطة وعدد طلابه (٤٦) طالباً، وأعد الباحث اختباراً لقياس التحصيل، وآخر لقياس التفكير في مادة العقيدة الإسلامية عند مستويات: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، وقد بينت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبارين التحصيلي والتفكير عند كل من المستويات التالية : التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، وذلك لصالح المجموعة الضابطة .

وأجرت أكويونلو وسويلو (Akkoyunlu & Soylu, 2006) دراسة هدفت إلى تقصي وجهة نظر الطلبة نحو بيئة التعلم المدمج أو لمتمازج، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٦٤) طالباً من طلبة قسم الحاسوب التعليمي والمسجلين في مادة تصميم التدريس للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦في جامعة هاسيتيب بتركيا. ولغايات الدراسة استخدمت الباحثتان الإستبانة أداة للتعرف على وجهة نظر الطلبة واتجاهاتهم نحو استراتيجية التعلم المتمازج،

وتكونت الاستبانة من (٥٠) فقرة، بالإضافة إلى استخدام الباحثتان للاختبارات نصف الفصلية للطلبة للحكم على المستوى التحصيلي بعد مرورهم بخبرة التعلم المتمازج. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: وجود اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو استخدام طريقة التعلم المتمازج. وكذلك وجود أثر لطريقة التعلم المتمازج في التحصيل الدراسي للطلبة ومستوى مشاركتهم. وبينت الدراسة أن طريقة التعليم التقليدية القائمة على أساس وجهاً لوجه قد حصلت على المرتبة الأولى ضمن اتجاهات الطلبة

وأجرت ليندسي (Lindsay,2006) دراسة بهدف التحقق من آثار المنهاج المحوسب ونمط التعلم على تحصيل الطلبة في الجبر، استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي في ستة صفوف دراسية في كلية مجتمع إنديان ريفر بالولايات المتحدة الأمريكية وذلك في الفصل الصيفي لعام ٢٠٠٥. اشتملت عينة الدراسة على (٩٣) طالباً، كما شارك ثلاثة مدرسين رياضيات، قام كل منهم بتدريس إحدى المجموعات الضابطة بالأسلوب التقليدية، ومجموعة تجريبية بطريقة الرياضيات المحوسبة. ولتقييم الخبرات السابقة للمشاركين في الجبر، تم إجراء اختبار قبلي للتأكد من التكافؤ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وتبين أنه لم تكون توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الرياضية، وفي المعرفة في الجبر لدى المجموعتين قبل إجراء التجربة. استخدمت الباحثة " سلسلة ما فوق التميز لأنماط التعلم " لتقييم نمط التعلم لدى الطلبة. وأجري الاختبار النهائي لتحصيل للطلبة بواسطة برنامج مابل، إضافة إلى (١٦) اختباراً تم إجراؤها أثناء الدراسة في المجموعة التجريبية، وتم تصحيحها جميعاً حاسوبياً. أما طلبة المجموعة الضابطة فقد تعرضوا لطرق التدريس التقليدية التي لا تحوي أية عناصر حاسوبية أو تكنولوجية. وكذلك قام طلبة هذه المجموعة بأداء (١٦) اختباراً في المنزل، حيث قامت الباحثة بتصحيحها. تم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين (ANOVA)، وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة لمادة الجبر يمكن أن يعزى لنمط التعلم أو للعامل التكنولوجي أو للتفاعل بين هذين المتغيرين.

وأجرى الخطيب (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر تعليم وحدة مطورة في مادة التربية الإسلامية قائمة على استراتيجيات تعليمية متنوعة في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (٧٩) طالباً وطالبة وزعوا إلى أربع شعب، شعبتين للذكور، إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، وشعبتين للإناث إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتم اختيار العينة باستراتيجية قصدية، وأظهرت النتائج ما

يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين التجريبيتين والضابطتين من الذكور والإناث على اختبار التحصيل والتفكير الناقد ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى طوالبة والصوص (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي في الأنماط والتراكيب اللغوية في مادة اللغة العربية. وتكون أفراد الدراسة من إحدى وخمسين (٥١) طالبة في إحدى المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثانية. واستخدم الباحثان أداتان للدراسة وهما: البرنامج المحوسب بطريقة التعلم المتمازج، ومادة تعليمية خاصة بطريقة التدريس الصفي الاعتيادي، أما الأداة الثانية فكانت عبارة عن اختباراً تحصيلياً في اللغة العربية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي في الأنماط والتراكيب اللغوية في مادة اللغة العربية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) تعزى إلى طريقة التدريس المعتمدة على التعلم المتمازج.

وأجرى فتح الله (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر تطبيق مادة تعليمية مستندة إلى التكنولوجيا في تنمية التفكير الناقد في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم في جمهورية مصر العربية واتجاهات الطلبة نحو تعلم المادة التعليمية التكنولوجية. واستخدم الباحث أداتين لتحقيق أهداف دراسته هما: اختباراً للتفكير الناقد، ومقياساً للاتجاهات، وتكونت عينة الدراسة من (٤٣) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية، و(٤٥) طالباً وطالبة في الشعبة الضابطة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: جاءت مستويات الطلبة في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم متباينة في الاتجاهات نحو تعلم المادة باستخدام استراتيجيه تكنولوجية ولصالح الذكور في المجموعة التجريبية. وأكدت النتائج أيضاً تباين مستويات الطلبة عينة الدراسة في مهارات التفكير الناقد ولصالح ذكور المجموعة التجريبية.

يلاحظ من استعراض الدراسات السابقة التباين في أهدافها وموضوعاتها، فبعض الدراسات هدفت إلى استقصاء أثر التعلم باستخدام استراتيجيات تكنولوجية على التفكير الناقد فقط كدراسة كل من الموجي (٢٠٠٥)، والقرالة (٢٠٠٤) ودراسة كل من تاركينختون (Tarkington, 2003)، و فرانكلين (Franklin,1999). بينما هدفت دراسة العمري (٢٠٠٦) إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي محوسب في التربية الإسلامية على تنمية التفكير الناقد والإبداعي.

بينما جمعت دراسات أخرى بين أكثر من متغير كالتحصيل والتفكير الناقد والاتجاهات، كدراسة كل من فتح الله (٢٠٠٨)، والخطيب (٢٠٠٧) والمفدى (٢٠٠٦). بينما ركزت دراسة الزعبي (٢٠٠٣) على اختبار أكثر من استراتيجية تدريس كالاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل. كما أن هناك دراسات أخرى هدفت إلى التعرف إلى أثر استراتيجية التعلم المدمج في التدريس في غير مادة الجغرافيا كما في دراسة كل من طوالبة والصوص (٢٠٠٧)، والمعايطة (٢٠٠٦).

لقد عرضت الباحثة العديد من الدراسات السابقة وتلاحظ تنوع الدراسات التي تناولت استراتيجية التعلم المتمازج وأثرها في بعض المتغيرات الأخرى إلا أنها لم تلاحظ دراسات مباشرة لمادة الفقه في تنمية التفكير الناقد.

لذا فإن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة أثر استراتيجية التدريس المستندة لاستراتيجية التعلم المتمازج على تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الفقه بالمملكة العربية السعودية. حيث تتفق الدراسة الحالية مع بعض جوانب متغيرات الدراسات السابقة من جهة وفي استخدامها المنهج شبه التجريبي، في حين تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في العينة المطبقة عليها والهدف من الدراسة.

وتتميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة كونها تبحث في نمط جديد في التعلم (التعلم المتمازج) في مدارس المرحلة المتوسطة لمنطقة حقر الباطن حيث تندر الدراسات التي تبحث في هذا الموضوع في المملكة العربية السعودية. هذا بالإضافة إلى أن هذه الدراسة تتميز عن الدراسات السابقة في مجال التربية الإسلامية بشكل عام والفقه بشكل خاص بانفرادها بقياس أثر استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية التفكير الناقد من خلال بناء اختبار للتفكير الناقد وفقاً لاختبار (واطسون وجلسر) يتناسب مع محتوى مادة الفقه الإسلامي، الأمر الذي لم تتناوله الدراسات السابقة التي بحثت في مجال التفكير الناقد.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تتناول الدراسة وصفاً لطريقة اختيار أفـراد الدراسـة وأداة الدراسـة وكيفيـة تنظيمهـا وتطويرها، والتأكد من صدق الأداة وثباتها، إضافة إلى تصميم الدراسة ومتغيراتها

منهجية الدراسة:

تم اتباع المنهج شبه التجريبي لمناسبته لأغراض الدراسة

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثاني المتوسط فـي المـدارس الحكوميـة بمدينة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية للفصل الدراسـي الأول مـن للعـام الدراسـي ٢٠٠٩/٢٠١٠.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالب في الصف الثاني المتوسط من المدارس الحكوميـة في محافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية، وتمت خطوات اختيار عينة الدراسة كمـا يلي:

– تمّ حصر أعداد المدارس الحكومية المتوسطة التابعة لمدينة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية.

– تمّ حصر أعداد الطلبة في الصف الثاني المتوسط للمدارس الحكومية.

– تم اختيار المدارس التي تضم شعبتين فأكثر من شعب الصف الثاني المتوسط وبلغ عددها (٦).

– تمّ اختيار (١٢٠) طالباً بالطريقة العشوائية البسيطة من أصل المدارس الستة. ووزعت العينة إلى أربع مجموعات: مجموعتين ضابطتين الأولى للذكور وتضم (٣٢) طالباً، والثانية للإناث وتضم (٢٦) طالبة، ومجموعتين تجريبيتين الأولى للذكور وتضم (٣٧) طالباً، والثانية للإناث وتضم (٢٥) طالبة.

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة، طورت الباحثة اختبار التفكير الناقد وفيما يأتي وصف لهذا الاختبار:

اختبار التفكير الناقد في مادة الفقه:

قامت الباحثة ببناء اختبار يهدف إلى قياس مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، ولتحديد المهارات التي تم قياسها تمت الاستفادة من الأدب التربوي المتوافر في هذا المجال ومنه دراسة كل من الزعبي (٢٠٠٣) الجلاد (٢٠٠٦)، ويقيس الاختبار مهارات التفكير الناقد الآتية: الاستقراء، والاستنباط، والتحليل، والتقييم. تم صياغة فقرات الاختبار لتقيس المهارات الأربع السابقة من خلال مجموعة من المواقف والظواهر المعتمدة على منهاج التربية الإسلامية بشكل عام ومادة الفقه على وجه التحديد للصف الثاني المتوسط، وعلى خبرات وتعلم الطلبة السابق، وتم مراعاة الشمول والتنوع وتعدد البدائل في صياغتها. وفيما يلي مثالان على مهارتي الاستنباط والتقييم:

-الاستنباط: يتكون كل تمرين في الاختبار من عبارتين، يجمع بينهما شيء مشترك؛ ولذلك يمكن التعبير عن العبارتين بعبارة واحدة، كون العبارة الصحيحة.

* الذهب محرم على الرجال، والحرير حكمه كالذهب. إذن..........

– التقييم: يتضمن هذا الاختبار مجموعة من العبارات ومجموعة من الأسباب، كل عبارة يتبعها سببان، أحدهما قوي والثاني ضعيف، اقرأ كل عبارة ثم اقرأ أسبابها، وضع حرف (ق) أمام السبب القوي وحرف (ض) أمام السبب الضعيف.

* (حارب الإسلام المغالاة في العبادة) لأن:

أ– المغالاة تضر بصحة الإنسان

ب– المغالاة توقف حركة التطور والتنمية في المجتمع الإسلامي.

واتبعت الخطوات الآتية في إعداد اختبار التفكير الناقد: اختيار أربعة من دروس كتاب الفقه مترابطة من حيث الموضوع وهي (الزكاة، والأموال التي تجب فيها الزكاة زكاة بهيمة الأنعام)، وزكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية، وزكاة الخارج من الأرض) وأجرت الباحثة عملية تحليل المحتوى للدروس المقصودة، وصياغة أهداف تعليمية في ضوء التحليل، ومن ثم وضع أسئلة للتفكير الناقد.

وبعد تحليل محتوى موضوعات المادة التعليمية المقصودة (الزكاة) تم إعداد جدول المواصفات، الذي يتضمن بعدي المحتوى، والأهداف، ووضعت نسب لكل درس من الدروس مع الأخذ بعين الاعتبار عدد الأهداف التعليمية، وعدد الحصص المخصصة لتدريس كل

موضوع كما وردت في دليل المعلم. أما الأهداف فاشتملت على مستويات المجال المعرفي حسب تصنيف بلوم، وهي: المعرفة، والفهم، والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم. وجمعت المستويات الثلاثة الأخيرة تحت بند المهارات العقلية العليا، ومن ثم أعدت الباحثة اختباراً لقياس التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الفقه في مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) قبل إجراء الدراسة وبعدها. وتكونت أسئلة الاختبار من مجموعة من الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد، والملحق (٢) يوضح ذلك. حيث بلغ عددها (٢٠) سؤالاً. وتم اشتقاق فقرات الاختبار من الأهداف الخاصة للمحتوى التعليمي من كتاب الفقه، وكانت العلامة القصوى على الاختبار (٢٠) علامة. ويمكن الاستدلال على التفكير الناقد للطلبة في مادة الفقه من خلال العلامة الكلية التي يأخذها على اختبار التفكير الناقد. ويوضح الجدول (١) ملخص مواصفات الاختبار.

الجدول ١. جدول المواصفات الخاصة بمحتوى مادة الزكاة من كتاب الفقه للصف الثاني المتوسط

الأهداف الفرعية	الزكاة ٢٥%	زكاة بهيمة الأنعام ٢٥%	الذهب والفضة والأموال النقدية ٢٥%	زكاة الخارج من الأرض ٢٥%
تطبيق ٤٠%	٢=٠,٢٥×٢٠×٠,٤٠	٢=٠,٢٥×٢٠×٠,٤٠	٢=٠,٢٥×٢٠×٠,٤٠	٢=٠,٢٥×٢٠×٠,٤٠
مهارات عقلية عليا ٦٠%	٣=٠,٢٥×٢٠×٠,٦٠	٣=٠,٢٥×٢٠×٠,٦٠	٣=٠,٢٥×٢٠×٠,٦٠	٣=٠,٢٥×٢٠×٠,٦٠
المجموع	**٥**	**٥**	**٥**	**٥**

التجربة الاستطلاعية لاختبار التفكير الناقد:

جرب الاختبار في صورته الأولية على عينة من خارج عينة الدراسة وذلك بهدف: تحديد زمن الاختبار: وذلك برصد الزمن الذي استغرقه كل طالب من العينة الاستطلاعية،

وحساب المتوسط الحسابي للزمن المستغرق للطلبة كافة، وقد وجد أن الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار هو (٤٠) دقيقةً. وحساب درجة الصعوبة ومعاملات التمييز لفقرات اختبار التفكير الناقد في مادة الفقه. حيث تم حساب درجة الصعوبة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، وتراوحت درجة صعوبة الفقرات بين (٠,٣٣) و(٠,٦٨)، بينما تراوح معامل تمييزها بين (٠,٣٥) و(٠,٧٣) والملحق (١) يبين ذلك.

صدق اختبار التفكير الناقد:

للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار تم عرضه بصورته الأولية والمكونة من (٢٠) فقرة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٨) من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال المناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، والقياس والتقويم التربوي في كل من الجامعة الأردنية وبعض الجامعات السعودية (جامعة الملك عبد العزيز بجدة) ، بالإضافة إلى مجموعة من مشرفي التربية الإسلامية بالمملكة الأردنية الهاشمية والمملكة العربية السعودية للحكم على درجة ملاءمة فقرات الاختبار من حيث الصياغة اللغوية وانتمائها للمجال المراد قياسه. وبعد مراجعة آراء المحكمين والتي أبقت عدد فقرات الاختبار على (٢٠) فقرة مع إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض الأسئلة المطروحة وبدائلها.

ثبات اختبار التفكير الناقد:

للتأكد من ثبات الاختبار، قامت الباحثة بتطبيقه بعد تعديله في ضوء آراء المحكمين على شعبة مكونة من (٣٠) طالباً، من خارج عينة الدراسة، وتم ذلك قبل تعلم موضوعات الدراسة، وتم تطبيقه مرةً أخرى بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وبلغت قيمة معامل الثبات حسب ارتباط بيرسون (٠,٩٠)، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة (كرونباخ ألفا)، وكانت نسبة الثبات (٠,٨٩)، وبذلك يتمتع الاختبار بدلالة ثبات مقبولة.

البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيه التعلم المتمازج:

وهو عبارة عن مادة تعليمية الكترونية في مادة الفقه للصف الثاني المتوسط، حيث تم اختيار أربعة موضوعات موجودة في بداية محتوى كتاب الفقه، لتكون مناسبة مع الفترة الزمنية التي طبقت فيها الدراسة وهي الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠، وتم تصميمها لتقدم مصحوبة بالحركة، والصوت، واللون، والصور. واستخدم في البرنامج القائم على استراتيجيه التعلم المتمازج بعض المواقع والروابط الالكترونية على شبكة الانترنت والبرمجيات التعليمية المحوسبة وتمتاز هذه المواقع بسهولة الاستخدام، إضافة إلى وجود

الكثير من المعلومات والإيضاحات المتعلقة بموضوعات الدراسة وتم تصميم البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيه التعلم المتمازج وفق الخطوات الآتية: اختيار المادة التعليمية: وتحليل الموضوعات الدراسية وتحديد الدروس التي تم استخدام أسلوب التعلم المتمازج في تدرسيها. وتتلخص خطوات التحليل فيما يلي: اشتقاق الأهداف السلوكية المراد تحقيقها لدى الطلبة. وتحديد الدروس وما يناسبها من مواقع إلكترونية أو برامج تعليمية. وبناء اختبار نهائي تم اشتقاق فقراته من المحتوى التعليمي، وتم اعتماد أسلوب الاختيار من متعدد بحيث تحوي كل فقرة أربعة بدائل، يختار المتعلم الإجابة الصحيحة من بينها.

صدق البرنامج :

قامت الباحثة بما يلي: عرض الصورة الأولية للبرنامج على هيئة من المحكمين مكونة من (٨) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية لاعتمادها بصورتها النهائية. وقامت الباحث بتفريغ آراء المحكمين والتي تتلاءم وطبيعة الدراسة وهدف البرنامج وتم تعديل محتوي البرنامج بناءً على توصيات المحكمين بصورته النهائية.

ثبات البرنامج:

للتأكد من الثبات تم حساب درجات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وبلغت قيمة الثبات بطريقة كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للبرنامج (٠,٩٢). وبذلك يتمتع الاختبار بدلالة ثبات مقبولة.

خطوات تدريب المعلم / المعلمة على استراتيجة التعلم المتمازج:

قامت الباحثة بتعريف المعلم / المعلمة بآلية تطبيق استراتيجية التعلم المتمازج، وذلك من خلال تدريب معلمي الفقه للصف الثاني المتوسط، وتم اختيار المعلمين ذي الخبرة الممتدة من(٣–٥) سنوات؛ نظراً لقدرتهم ومهارتهم المسبقة في التعامل مع التعلم الالكتروني. وتم عقد أربع جلسات مع معلمي الفقه، وقامت الباحثة بتوضيح أهداف وخطوات تقديم هذه المادة، والالتزام بتدريس كامل المادة من خلال الاستراتجيات الموضحة، وتم تدريس الطلبة في المجموعة التجريبية من قبل معلمة الإناث (للمجموعتين الضابطة والتجريبية) لمدة أربعة أسابيع، بينما درست المجموعة الضابطة المادة التعليمية بالطريقة الاعتيادية من قبل معلم الذكور (للمجموعتين الضابطة والتجريبية) دون استخدام استراتيجية التعلم المتمازج. وتم اختيار معلمة المجموعة التجريبية ومعلم المجموعة الضابطة ليكونا متشابهين من حيث مؤهلاتهما العلمية (بكالوريوس لكل منهما) والخبرة التعليمية (من ٣–٥ سنوات) بالإضافة

للدورات التدريبية التي التحقا بها (دورة رخصة القيادة الدولية في الحاسوب ودورة انتل وعمل الحقائب التعليمية).

دور معلم الفقه والطلبة في تنفيذ الإستراتيجية:

لغايات تنفيذ وتطبيق الاختبار وتدريس الإستراتيجية، قامت الباحثة بعد الحصول على الإذن الرسمي من وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية باختيار الشعبتين عينة الدراسة، وبعد ذلك تم تطبيق اختبار التفكير الناقد قبلياً، على مجموعتي الدراسة، وبعد ذلك تم تطبيق الدراسة، ثم تطبيق الاختبار على أفراد عينة الدراسة المكونة من المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد الانتهاء مباشرة من تدريس موضوعات الدراسة. وتم توضيح أهداف وخطوات تقديم هذه المادة لمعلم ومعلمة المجموعتين التجريبيتين، والالتزام بتدريس كامل المادة من خلال التعلم الالكتروني، وعرض معلما المجموعتين التجريبيتين البرنامج التعليمي المنظم وفق استراتيجية التعلم المتمازج في مختبر الحاسوب التابع للمدرسة من أجل التعرف على مكوناته وكيفية التعامل معه. وتم تدريس الطلبة في المجموعة التجريبية بينما درست المجموعة الضابطة المادة التعليمية بالطريقة الاعتيادية من قبل المعلم/ المعلمة دون استخدام البرنامج التعليمي المنظم وفق استراتيجية التعلم المتمازج. وقامت الباحثة أثناء تطبيق كل من المعلمة والمعلم بحضور مجموعة من الحصص للتأكد من التوافق بينهما ولضبط العملية التدريسية.

إجراءات الدراسة:

تم إتباع الإجراءات الآتيه:

١-إعداد اختبار التفكير الناقد بهذه الدراسة (مادة الفقه لطلبة الصف الثاني المتوسط).

٢- استخراج دلالات صدق الاختبار وثباته.

٣- زيارة المدارس الخاصة بهذه الدراسة لبيان الإجراءات التي سيقوم بها كل من معلم ومعلمة الفقه في كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية. وتطبيق الاختبار على جميع أفراد الدراسة كاختبار قبلي. ومن ثم تدريس أفراد المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية من خلال معلم ومعلمة الفقه في كل مدرسة.

٤- تدريس أفراد المجموعة التجريبية بطريقة التعلم المتمازج وما يميز استراتيجية التعلم المتمازج هو تصميمها وتخزينها في جهاز الحاسوب المحمول لاستخدامها مع الرجوع للكتاب

المدرسي وتقدم مصحوبة بالحركة، والصوت، واللون، والصور. ويتكون كل درس من الدروس الأربعة من شروحات تعرض مدعمة بالصور ذات العلاقة والتأثيرات والأصوات. وتم مراعاة إثارة المتعلم في تصميم المنهاج التعليمي المحوسب الكترونياً، وتم تجهيز شرائح تعطي تعزيزاً فورياً مكتوباً ومنطوقاً. وتم بعد ذلك كتابة عنوان الوحدة على شريحة ذات خلفية جذابة، لجذب الطلبة لدراسة الموضوع. إضافة لذلك فقد تم توظيف الانترنت في تناول موضوعات الفقه حيث عمل طلبة المجموعة التجريبية على استخدام الانترنت في استخراج أمثلة وصور لمصادر الزكاة وأنواعها ووضعها ضمن صحائف الأعمال الخاصة بالطلبة. أضف إلى ذلك فقد تمحورت عملية التعلم وفق استراتيجية التعلم المتمازج وفق أسلوب التعلم الجماعي حيث عمل الطلبة على التعلم والتفاعل مع الأقران والزملاء واستخدام البريد الالكتروني في الاندماج وطرح الأفكار ومناقشة موضوعات الدرس. وتم تطبيق الدراسة تحت إشراف معلم ومعلمة الفقه في كل مدرسة.

وتمثل دور الطالب في عملية التدريس للمجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) بحل التدريبات المقدمة له من خلال أوراق العمل، وقراءة الدرس من الكتاب، وحل تدريبات الكتاب والمتعلقة بموضوع الزكاة وقراءة الاستراتيجيات المقدمة له ومناقشتها. أما المعلم فيتمثل دوره في: التمهيد للدرس، ومناقشة موضوع الدرس فقرةً فقرة مع الطلبة، وكتابة بعض الأفكار حول الدرس، وإعطاء بعض الأمثلة، وتجهيز أوراق العمل.

٥- تطبيق اختبار التفكير الناقد بعد الانتهاء من تدريس هذه الموضوعات على جميع أفراد الدراسة. واستخراج النتائج من خلال استخدام الإحصائي المناسب لكل سؤال من أسئلة الدراسة.

متغيرات الدراسة:

تتمثل متغيرات الدراسة في:

أولاً: المتغير المستقل:

طريقة التدريس: ولها مستويان (الطريقة الاعتيادية، التعلم المتمازج).

ثانياً: المتغير التصنيفي

الجنس: وله مستويان (ذكور، إناث)

ثالثاً: المتغير التابع:

– التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مدينة حفر البـاطن بالمملكـة العربيـة السعودية

تصميم الدراسة:

إن تصميم الدراسة هو التصميم شبه التجريبي ويمكن التعبير عن هذا التصميم بالرموز كما يلي:

المجموعة التجريبية	O1	X1	O1
المجموعة الضابطة	O1	—	O1

O1 اختبار التفكير الناقد القبلي

X1 المعالجة للمجموعة التجريبية (استراتيجية تعلم متمازج)

O1 اختبار التفكير الناقد البعدي (نفس الاختبار القبلي)

المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة أساليب الإحصاء الوصفي في الحصول على المتوسطات الحـسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد. كما استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الثنائي لمعرفة أثر متغير الإستراتيجية على تنميـة

مهارات التفكير الناقد. وعملت الباحثة للإجابة عن السؤال الأول على استخدام تحليل التبـــاين المصاحب ANCOVA. أما للإجابة عن السؤال الثاني فعملت الباحثة على اســـتخدام تحليـــل التباين الثنائي ANCOVA (2- Way) لمعرفة أثر التفاعل بين استراتيجية التدريس (الـــتعلم المتمازج، الاعتيادية) والجنس في تنمية التفكير الناقد.

الفصل الرابع

نتائـــــج الدراســـــة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، وذلك للإجابة عن أسئلتها. وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول: ما أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجيه التعلم المتمازج فـــي تنميـــة مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية على مهارات التفكير الناقـــد لكـــل من المجموعة التجريبية والضابطة، كما تم إجراء تحليل التغاير لمعرفـــة تـــأثير اســـتراتيجيه التعلم المتمازج في التفكير الناقد وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول ٢. المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب على اختبار مهارات التفكير الناقد في المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	الجنس	العدد	القبلي		البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	ذكور	٣٢	٧,٣٠	١,٧٨	٨,٦٣	١,٣٨
	إناث	٢٦	٧,٤٥	٢,١٨	٨,٥٥	١,٢٠
	الكلي	٥٨	٧,٣٦	١,٩٩	٨,٥٩	١,٢٨
التجريبية	ذكور	٣٧	٨,٥٠	١,٧٧	١٦,٥٥	٣,١٢
	إناث	٢٥	٨,٤٥	١,٥٠	١٥,٧٤	١,٢٠
	الكلي	٦٢	٨,٤٧	١,٦٤	١٦,١٤	٢,٣٦

يتضح من الجدول (٢) وجود فروق ظاهرية بين متوسط أداء المجمـــوعتين التجريبيـــة والضابطة على اختبار مهارات التفكير الناقد ولمعرفة إذا ما كانت هذه الفروق دالة إحـــصائيا عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) كما يبـــين الجدول (٣).

جدول ٣. تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لتأثير استراتيجيه التعلم المتمازج على التفكير الناقد

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القبلي	٦,٠٨٨	١	٦,٠٨٨	١,٧٦٣	٠,١٨٧
المجموعة	٩٢٩,٤١٢	١	٩٢٩,٤١٢	٢٦,١١	٠,٠٠٠*
المجموعة * الجنس	٧,٣٧٢	١	٧,٣٧٢	٢,١٣٤	٠,١٤٧
الخطأ	٣٩٧,١٦٨	١١٥	٣,٤٥٤		
الكلي	٣٤١٠,٩٩٢	١١٩			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) .

يتضح من الجدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث كانت قيمة (ف ٢٦,١١) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥)، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجيه التعلم المتمازج)، حيث كان المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (١٧,٢٧) وللمجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة الاعتيادية في تدريسها (٨,٨٨).

٣- نتائج السؤال الثاني: هل يوجد أثر لاستخدام التعلم المتمازج على مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية يعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم إجراء تحليل التغاير لمعرفة أثر التفاعل بين استراتيجيه التدريس (التعلم المتمازج ، الاعتيادية) والجنس في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط. ويتضح من الجدول (٣) عدم وجود تفاعل بين متغيري المجموعة والجنس، حيث كانت قيمة ف (٢,١٣٤)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة في الفصل الرابع، إضافةً إلى تقديم مجموعة من التوصيات المنبثقة عن هذه النتائج، وفيما يأتي تفصيل ذلك.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول " ما أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجيه التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية؟"

أظهرت نتائج الدراسة في الجدول (٣) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لعلامات طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الفقه الذين درسوا باستخدام التعلم المتمازج، والذين درسوا وفق الطريقة الاعتيادية في التفكير الناقد، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى أن تدريس موضوعات الفقه باستخدام التعلم المتمازج لطلبة الصف الثاني المتوسط في مدارس المجموعة التجريبية والتي تم تطبيقها في مدينة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية كانت مؤثرة وذات فاعلية، وزادت في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في مادة الفقه. وترى الباحثة أن هذا التفوق في التفكير الناقد ربما يعود لأسباب منها: أن استراتيجيه التعلم المتمازج دفعت المتعلم ليشارك بفاعلية؛ فيناقش، ويجرب، ويبحث، ويحلل، ويستنْبط، ويقوم، ويحكم. فأصبح تعلمه سلسلة متصلة من حلقات التعلم المتواصلة، كما أن الإستراتيجية هيأت له نقلة نوعية؛ بالتفاعل مع معلمه وزملائه، محاوراً، ومعلقاً، وعارضاً وجهة نظره، ومشاركاً في التخطيط، والإعداد، والتنفيذ فيما يمارس من نشاطات، كما أنه عن طريق التدريبات والنشاطات التي يكلف بها طلبة المجموعة التجريبية، (الذين درسوا باستخدام استراتيجيه التعلم المتمازج) جعلت الطلبة ينحون منحى العمل الجماعي بحيث يشارك الطالب زملاءه في النشاطات والتكليفات التي يتطلب حلها المشاركة الجماعية،وهذا يعزز جانب التعلم من الأقران مما قد يساهم في زيادة مهارات التفكير الناقد، لأن الطالب من خلال مشاركته في مجموعات العمل، والمراسلات البريدية عن طريق البريد الإلكتروني (e-mail) يتفاعل مع زملائه، ويندمج معهم في التعلم، وقد يتعلم منهم مالا يتعلمه من غيرهم.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن التدريس باستخدام استراتيجيات تكنولوجية متطورة كالتعلم المتمازج يؤدي إلى إثارة دوافع التعلم وشدّ انتباه الطلاب، عن طريق ما تقدمه المادة التعليمية المحوسبة من رسومات، وصور، وألوان، وما يصاحبها من حركة تكاد تكون مشابهة لمشاهداتهم اليومية، كما تزودهم بالتغذية الراجعة المستمرة مما جعل ذلك عاملاً مهماً من عوامل التفوق على زملائهم الذين تلقوا تعليمهم بالطريقة التقليدية، وقد يعود السبب أيضاً في ذلك إلى ما يلي:

أن إستراتيجية التعلم المتمازج استطاعت تقديم المساعدة للطلاب للذين تعلموا من خلالها، بالانتقال من حالة الجمود التي يعانون منها في ظل طريقة التدريس الاعتيادية، القائمة على سرد الموضوعات وشرحها، إلى حالة النشاط والايجابية في التعلم، من خلال استخدام التعلم الالكتروني فشجعت المتعلم على التفكير الناقد في نسق مفتوح، وفجرت طاقاته، واستفزت قدراته، وأثرت أفكاره، فتحول إلى باحث يسلك طريق العلماء في البحث والتحليل والاستنتاج والاكتشاف، فيفكر تفكيراً ناقدا لفهم السياقات والإشارات الظاهرة، والخفية، وتفسير العلاقة بين الأحداث .كما مكنته من اختيار ما يحتاج من بدائل تعليمية متعددة، فاستطاع ربط الأسباب بالنتائج، والتمييز بين الحجج، وتمييز التفسيرات المنطقية للأحداث للتوصل في ضوء ذلك إلى حكم موضوعي على المادة التعليمية،سواء كانت مكتوبة،أو مسموعة، مما مكنه من تنمية مهاراته النقدية، وتفوق على أقرانه في المجموعة الضابطة.

كما أن التفكير الناقد يتضمن إثارة التساؤلات عن أي شيء غير مقبول.مما يسبب اختلالاً في التوازن المعرفي للمتعلم فيجعله في سعي دائم للبحث في الأسباب والأدلة، والبدائل، لسد هوة هذا الاختلال مما يبقى التعلم حياً، ومتجدداً طالما أن هناك أسئلة تثار ويتم معالجتها بجدية،وهذا ما وفره التعلم الالكتروني لطلبة المجموعة التجريبية، الذين استطاعوا من خلاله أن يطوروا ويطبقوا بفعالية مهارات التفكير الناقد في دراساتهم الأكاديمية من خلال المادة التعليمية المحوسبة، مما سمح لهم بالمشاركة في وضع القوانين، واتخاذ القرارات المتعلقة بكل جوانب التعلم، كما ساعدتهم في حل مشكلاتهم اليومية.وبالتالي نمت مهاراتهم النقدية من خلال تدريسهم باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن التفكير الناقد يعتمد على التحليل والفرز والاختيار لما لدى الفرد من معلومات، كما يهدف للتمييز بين الأفكار السليمة والخاطئة ونظراً لوجود بدائل عديدة باستخدام التكنولوجيا فإنها تنمي القدرة على اختيار البديل الصحيح من هذا العدد الكبير من البدائل المتاحة. مما يؤدي إلى أن يستخدم الطالب مهارات التحليل والمقارنة

والاستنتاج والتقييم، لاختيار البديل الأفضل، كما تتيح التكنولوجيا الحديثة للمتعلم الاعتماد على النفس، وتنمي مهارات تبادل الأفكار والخبرات بين المتعلمين، وتسهل عمليتي التواصل والمناقشة لفهم المشكلات المعاشة، مما يساعد في حل المشكلات وبالتالي تنمية قدرات الطلبة على عمليات التفكير الناقد بمهاراتها المختلفة. كما قد يعزى سبب ذلك إلى طبيعة المادة التعليمية المحوسبة التي تم تصميمها وتدريسها باستخدام استراتيجيه التعلم المتمازج ومدى ارتباط مكوناتها وأنشطتها المختلفة بمهارات التفكير الناقد وتناولها للقضايا والمشكلات المستمدة من المعايشة الطبيعية والمشابهة بدرجة كبيرة لحياة الطالب اليومية فالمواقع التربوية التعليمية تدور في محور اهتمامات الطلاب، فينجذبون إليها.ويتعايشون مع أحداثها ، ويناقشونها مع زملائهم في مجموعات العمل بطريقة منظمة، وبصورة شيقة، ومحفزة، مدعومة بالحركة، والصورة والألوان، والمؤثرات الصوتية، فتنمي مهارتهم الناقدة التحليلية، والاستنتاجية، والاستقرائية، والاستدلالية، والتقييمية.على عكس الطريقة التقليدية التي لا توفر هذه البدائل.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من فتح الله (٢٠٠٨) والعمري (٢٠٠٦) والموجي (٢٠٠٥) والقرالة (٢٠٠٤) والتي أظهرت وجود أثر للتعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة المفدى (٢٠٠٦) حيث أظهرت تفوق المجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير الناقد. وقد يعزى السبب في ذلك إلى مزايا التعلم وفق استراتيجية التعلم المتمازج والتي تجعل المادة الدراسية مترابطة ومتكاملة وحية في أذهان الطلبة، حيث أن تعلم المادة العلمية يمر بخطوات مترابطة ومتتابعة، مما يجعل المتعلمين على وعي بما يقومون به وبمعرفة الأهداف التي يسعون لتحقيقها. بالإضافة إلى أن الوحدة الدراسية التي تم تطويرها لتدرس وفق استراتيجية التعلم المتمازج تعمل على زيادة فرصة المشاركة للمتعلم في الموقف التعليمي من خلال وضعه في مواقف مثيرة ومحيرة نسبياً تتطلب منه التفسير أو الإجابة أو التفكير فيما يواجهه وهذا دفع المتعلم إلى البحث وجمع المعلومات حول هذا الموقف المحير مما يولد عنده الرغبة في التعلم.

٤– ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني " هل يوجد أثر لاستخدام التعلم المتمازج على مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية يعزى لمتغير الجنس؟

أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) عدم وجود أثر للتفاعل بين استخدام استراتيجة التعلم المتمازج في تدريس مادة الفقه وجنس الطلبة في تنمية مهارات التفكير الناقد. وهذا يعني أن الوحدة الدراسية التي تم استخدام استراتيجيه التعلم المتمازج في تدريسها كـان لها أثر ايجابي في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة الذكور والإناث علـى السـواء، بمعنـى أن استخدام التعلم المتمازج أثر في الجنسين بقدر مماثل في تنمية مهارات التفكير الناقد.

ويمكن أن يعزى السبب إلى الدقة في تصميم الوحدة الدراسية المطـورة وفـق اسـتراتيجية التعلم المتمازج، حيث كانت إجراءات الاستراتيجية واضحة لكلا الجنسين، وتـضمنت الوحـدة الدراسية المطورة في إجراءاتها تقسيم الطلبة إلى مجموعات متجانسة ومتعاونـة، وتـم توزيـع وتحديد المهمات عليهم بحيث يشارك جميع الطلبة في عملية التعلم، وهذا عمل على عدم ظهـور الفروق بين الجنسين، مما ترتب عليه تقارب نتائجهما في التفكير الناقد، وبالتالي يمكن أن يـشير إلى أن الاستراتيجية التي طورت الوحدة على أساسها تناسب كلا الجنسين.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الزعبي (٢٠٠٣) والتي أظهرت عدم وجـود أثـر ذي دلالة إحصائية للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس في تنمية مهارات التفكير الناقد. كما وتتفـق مع دراسة الخطيب (٢٠٠٧) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد تعـزى للتفاعـل بـين الإسـتراتيجية والجنس. ويمكن أن يعزى السبب أيضاً إلى قدرة الاستراتيجيات المستخدمة لدى الباحثين السابقين على جعل المتعلمين محوراً للعملية التعليمية حيث صممت الأنشطة والخبرات بحيث تقود الطلبـة وتدفعهم نحو التعلم والبحث والاستقصاء.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

- إجراء مزيد من الدراسات التي تدرس إستراتيجية التعلم المتمازج على طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الفقه في المدارس الحكومية.
- الاهتمام بطرق التدريس المبنية على التعلم المتمازج لأنها تحسن من تفكير الطلبة.
- ضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية بتشجيع المعلمين والمعلمات على بناء البرامج التعليمية المحوسبة المعتمدة على التعلم المتمازج.
- الاستمرار في القيام بالبحوث المتعلقة باستخدام التعلم المتمازج في تنمية العمليات العقلية المختلفة بشكل عام.
- توجيه طلبة الدراسات العليا والباحثين في أساليب تدريس الدراسات الإسلامية لإجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تجمع بين التكنولوجيا المعتمدة على الحاسوب وتعليم مادة الفقه.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول أثر إستراتيجية التعلم المتمازج على طلبة المراحل الدراسية الأخرى باستخدام متغيرات أخرى غير التفكير الناقد كالتحصيل والاتجاهات.

المراجع

المراجع العربية

- البخاري، محمد، (١٩٨٧). **صحيح البخاري**. (ط٣)، دار ابن كثير: بيروت.
- البعلي، إبراهيم، (٢٠٠٠) **فعالية استخدام التعلم التعاوني والموديلات التعليمية في تدريس العلوم على التحصيل وتنمية بعض مهارات عمليات العلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
- الترمذي، محمد بن عيسى، (١٩٩٠). **الجامع الصحيح**، تحقيق أحمد محمد شاكر، دار إحياء التراث: بيروت.
- التلهوني، منصور، (٢٠٠٧). **فاعلية برنامج تعليمي محوسب في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية لمبحث التربية الإسلامية في الأردن، وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم.** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.
- الجلاد، ماجد (2003). **تدريس التربيّة الإسلاميّة الأسس النظرية**. دار المسيرة: عمان.
- جروان ، فتحي (١٩٩٩) تعليم التفكير مفاهيم و تطبيقات، العين، دار الكتاب الجامعي .
- الحامد، أحمد والعويد، محمد، (٢٠٠١). التعلم الالكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض: دراسة حالة. **رسالة الخليج العربي**. ١٢ (٣)، ١١٠-١٣٢.
- حبيب، فائقة (١٩٩٩). **نظام إداري مقترح لتعليم جامعي عن بعد في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض الخبرات المعاصرة**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- حلواني، أحمد (٢٠٠٣). التعلم عن بعد والتربية الافتراضية مخرج واسع للخلاص من النمطية ولفتح آفاق التعلم وتطويره ، مجلة **آفاق**، ٢٠ (٣)، ١٤-٣١.
- حمدي ، نرجس، (٢٠٠٣) . **تكنولوجيا التعليم** . عمان : مطبوعات جامعة القدس المفتوحة
- الحنيطي، عبد الرحيم (٢٠٠٤). **معايير الجودة والنوعية في التعلم المفتوح والتعلم عن بعد** .سلسلة إصدارات الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعلم عن بعد، الأردن .
- خصاونة، محمد، (٢٠٠١). **أثر استخدام برنامج تعليمي محوسب في مادة التربية الإسلامية على تحصيل طلبة الصف الثاني الأساسي واتجاهاتهم نحو البرنامج**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

- الخطيب، سليمان، (٢٠٠٧). **أثر تعليم وحدة مطورة في مادة الثقافة الإسلامية قائمة على استراتيجيات تعليمية متنوعة في التحصيل وتنمية التفكير الناقد.** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الخليلي، أمل، (٢٠٠٥). الطفل ومهارات التكفير. دار صفاء: عمان.
- الزعبي، إبراهيم، (٢٠٠٣). **أثر كل من طرائق الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن.** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.
- الشناق، قسيم وبني دومي، حسن، (٢٠٠٦) أثر تجربة التعلم الالكتروني في المدارس الثانوية الأردنية على تحصيل الطلبة المباشر والمؤجل في مادة الفيزياء، **المجلة الأردنية للعلوم التربوية،** ٢(٣)، ١٢٩-١٤٢.

- شوملي، قسطندي، (٢٠٠٤) الأنماط الحديثة في التعليم العالي : التعليم الإلكتروني المتعدد الوسائط والتعلم المتمازج. **ندوة ضمان جودة التعليم والإعتماد الأكاديمي**.جامعة بيت لحم، نيسان ٢٠٠٤.

- الصويتي، رولا، (٢٠٠١). **أثر استخدام الجزء الأول (التوسعة) والجزء الخامس (المعلومات والعواطف) من برنامج كورت لتعليم التفكير في تنمية التفكير الناقد لدى طلبات الصف العاشر الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- طوالبة محمد، والصوص سمير، (٢٠٠٧) أثر استخدام إستراتيجية التعلم المتمازج في تحصيل الأنماط والتراكيب اللغوية في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في الأردن، **مجلة العلوم التربوية والنفسية،** ١(٣)، ١٥-٤٥.
- طوالبة، محمد، (٢٠٠٠). التعليم بالحاسوب وأثره على اتجاهات الدراسات العليا نحو التطبيقات التربوية للحاسوب، **مجلة دراسات مستقبلية،** ٥(١) ١١٢-١٣٥.
- عباس، حسن، (٢٠٠٦). الفقه الإسلامي آفاقه وتطوره. رابطة العالم الإسلامي، **مجلة دعوة الحق،** ١٠ (٣)، ١٠ ــ ١٢.

- العجلوني، خالد، (٢٠٠٣). أثر استراتيجية عرض المادة التعليمية باستخدام الحاسوب على تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، **مجلة دراسات العلوم التربوية،** ٣٠ (١)، ٦٠-٧٣.
- عدس، عبد الرحمن وقطامي، نايفة، (٢٠٠٢). **مبادئ علم النفس.** دار الفكر: عمان.
- عصفور، وصفي ومحمد طرخان (١٩٩٩) : التفكير الناقد و التعليم المدرسي و الصفي ، **مجلة رسالة المعلم،** ٢(٧)، ١٩-٣٨.
- علي، سعيد إسماعيل (٢٠٠٠). اتجاهات الفكر التربوي الإسلامية. دار الفكر: القاهرة.

العمري، حسن، (٢٠٠٦). **استقصاء فاعلية برنامج محوسب في التربية الإسلامية على تنمية التفكير الإبداعي والناقد والتحصيل لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحوه،** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- العوض، فوزي (٢٠٠٥). **أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدتي الاقترانات وحل المعادلات وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- عياصرة، مصطفى، (٢٠٠٣). **أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- الغراب، إيمان (٢٠٠٤) **التعلم الإلكتروني، مدخل إلى التدريب غير التقليدي،** المؤتمر العربي الثاني للاستشارات والتدريب، الشارقة، دولة الإمارات العربية المتحدة (٢١-٢٣) ابريل.
- الفار، إبراهيم عبد الوكيل، (٢٠٠٣). **استخدام الحاسوب في التعليم،** دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان.
- فتح الله، مندور، (٢٠٠٨). أثر تطبيق المنهاج المستند إلى التكنولوجيا في تنمية التفكير الناقد في الصفوف الثلاثة الأولى في جمهورية مصر العربية واتجاهات الطلبة نحو تعلم المادة التكنولوجية. **مجلة رسالة الخليج العربي،** ١٠٤ (٢٨) ٥٩-١٣١.

- القرالة، عبد الكريم، (٢٠٠٤). **اثر برنامج تعليمي في تطوير القدرة على تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

- قطامي ، يوسف وقطامي ، نايفه (٢٠٠٠) سيكولوجية التعلم الصفي ، دار الشروق للطباعة و النشر: عمان.

- قنديل، يس، (١٩٩٩). **مستوى الأداء الكمي والنوعي في مهارة الملاحظة العلمية لدى التلاميذ في نهاية الدراسة بالمرحلة الابتدائية**. بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٠٩-١٤٠

- القيسي، هند (٢٠٠٠). دراسات حديثة حول التكفير الناقد. **رسالة المعلم**، ٤٠ (٣)، ٧٩-٩٤.

- المانع، عزيزة، (١٩٩٩). تنمية التفكير عند التلاميذ. **رسالة الخليج العربي**، ١٧ (٥٩)، ١٥-٤٣.

- محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥). **تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات**. عالم الكتب: القاهرة.

- مصبح، محمد (٢٠٠٥). دور التعلم عن بعد في تدريب اختصاصي المكتبات ومراكز المعلومات، **المؤتمر العلمي الثاني**، التربية الافتراضية والتعلم عن بعد تحديث منظومات التعلم الجامعي المفتوح في الوطن العربي. الأردن – عمان في الفترة من ١٩-٢٠/١١/٢٠٠٥ .

- المصطفى، عبد العزيز (٢٠٠٥). التعلم عن بعد ودوره في التنمية البشرية العربية خلال الألفية الثالثة .**المؤتمر العلمي الثاني**، التربية الافتراضية والتعلم عن بعد تحديث منظومات التعلم الجامعي المفتوح في الوطن العربي. الأردن – عمان في الفترة من ١٩-٢٠/١١/٢٠٠٥.

- المعايطة، فيلما (٢٠٠٦). **أثر استخدام التعليم والتعلم المتمازج القائم على برنامج كورت لهندسة التفكير في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الجامعات الأردنية**، مطابع الدستور التجارية، عمان، الأردن.

- المفدى، صالح، (٢٠٠٦). أثر استخدام التعلم الالكتروني في تدريس العقيدة الإسلامية في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية مقارنة باستراتيجية التدريس المعتادة. **رسالة الخليج العربي،** ٢٦(٨)٨-٢٨
- الموجي، أماني، (٢٠٠٥).أثر المناهج المعتمدة على التكنولوجيا في تنمية التفكير لدى طلبة المرحلة الإعدادية في جمهورية مصر العربية. **مجلة التربية العلمية،** ٦ (٤) ١٢٨-١٥٥
- الموسى، عبد الله، (٢٠٠٥). التعلم الالكتروني: مفهوم خصائصه فوائده عوائقه. **ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل** المنعقدة في الرياض في الفترة ١٦-١٧ آب.
- الناقة، محمود كامل، ومينا، فايز مراد، والسعيد، سعيد محمد (٢٠٠٠). مناهج التعليم وتنمية التفكير، المؤتمر العلمي الثاني عشر، في الفترة من (٢٥-٢٦) يوليو ٢٠٠٠، جامعة عين شمس، المجلد الأول.
- الهرش، عايد، (٢٠٠٠). استخدام شبكة الإنترنت من قبل الطلبة والموظفين وأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك، **مجلة كلية التربية** ، (١٤) ، ٦٥٦- ٦٩٠.
- هندي، صالح، (٢٠٠٥). **دراسات في الثقافة الإسلامية.** (ط ٩)، دار الفكر: عمان.
- الهويدي، زيد (٢٠٠٢). **مهارات التدريس الفعال.** دار الكتاب الجامعي: العين.

المراجع الأجنبية:

-Akkoyunlu, B. and Soylu, M.(2006). A Study on Students Views on Blended Learning Environment. **Turkish online Journal of Distance Education**. 7 (3). 1302-1328.

-Alexander, D. (2004). Cisco Learning Institute for Blended Learning. **Journal of technology and teacher education**. 22 (7), 12-33.

-Anderson, C. (2002). Customer Needs & Strategies: Effective Learning: Measurable Results from a Solid Process: A Case Study on Knowledge Net. Retrieved February 14/2009, from **http://WWW.ascus.org/jcmc**

-Baker, M and Arabasz, P. (2005). Student and Faculty Perspectives on E-Learning support**. ECAR Research Bulletin,** 20 (16).

-Bank, C. and Graham, C. (2004**). Handbook of blended learning**: **Global Perspectives, local designs**. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.

-Bark, H. (2004). Cisco Learning Institute for Blended Learning**. International Journal of Science Education**, 25 (12): 1451-1463.

-Bersin and Associates. (2003). **Blended learning: What works?: An industry study of the strategy, implementation, and impact of blended learning**: Bersin & Associates. Retrieved from **http://ifest.ieee.org/periodical/6-2/1.pdf**

-Boyle, T. (2005). A Dynamic, Systematic Method for Developing Blended Learning. **Education Communication & Information**; 5 (3), 221-232.

-Clark, D.(2003). Blended learning. Retrieved October 5,٢٠٠٩، from: http://www.ltimagazine.com/ltimagazine/article/articleDetail.jspid=117

-Colin, C. (2005). No More Books. **Edutopia**, 1 (7), 12-25.

-Creason, L. (2005) .Relationships Among Community College Developmental Reading Students Self regulated Learning, Internet Self-efficacy, Reading Ability and Achievement in Blended Learning and Traditional Classes.[**Ph.D. dissertation Abstract International**. United states: University of Missouri.

-Cynthia L. Thomas, F. (1999). **Inquiry on the World Wide Web: The Challenge of Avoiding Reductive Biases**, Southwest Texas State University, Paper Presented at the Annual conference Montreal, Canada, April, 1999.

-Doherty, J, Anne, H & Kathryn, K. (1999). Teaching Information Skills in the Information Age: The Need for Critical Thinking. Library Philosophy and Practice **Education, Communication & Information**; 3 (5) 285-302.

-Elder, V. (2004). Teaching Critical Thinking: Some Lessons From Cognitive Science. **College Teaching**, 53(1), 41-46.

-Facione, P. (1990). **Critical Thinking**: What is It And Way It Counts, California Academic Press. USA.

-Finn, A. & Bucceri, M. (2004). **A case study approach to blended learning**. Los Angeles: centra software. Retrieved March 3, 2004., from **http://media.njit.edu/hybrid/**.

-Fisher, A. (2001). Critical Thinking: An Introduction, Cambridge University Press.

-Franklin, W. (1999). Program for the Development of Creative and Critical Thinking for Second and Third Primary School**. Journal of Learning and Instruction**. 6 (1), 33-51.

-Grigorenko, L. and Sternberg, R. (1997). Styles of Thinking, Abilities, and Academic Performance. **Exceptional Children,** 63 (3), 295-312.

-Irons, L., Keel, Robert, Bielema, Cheryl. (2002). Blended Learning and Learner Satisfaction: Keys to User Acceptance**? USDLA Journal**, 16(12). 44-65.

-Job, T. (2003). The Next Generation of Corporate Learning. **Training and Development**, 57(6), 47-63.

-Kaplan, J. (2002). Strategies in Crease critical Thinking in the Undergraduate College Classroom, **College Student Journal,**. 28, 24-31.

-Kitchenham, A, (2005). Adult-Learning Principles, Technology and Elementary Teachers and their Students: the perfect blend? . **Education, Communication & Information**; 3 (5), 285-302.

-Lindsay, K. (2006). The Effect of the Computerized Curriculum and Teaching Pattern on Student's Achievement on Algebra Material. **Journal of Education Media**, 24(2), 153-154.

-New Jersey Institute of Technology (2005). **Hybrid Learning**. Retrieved Sept 22, 2009 from **http://media.njit.edu/hybrid/**.

-Rivera. J. and Rice. M. (2002). **A Comparison of Student Outcomes & Satisfaction between Traditional & Web Based Course Offerings.** Washington, ERIC Document No. 355012. 25-43.

-Rovai, P. and Jordan, M. (2004). Blended Learning and Sense of Community: A Comparative Analysis with Traditional and Fully Online Graduate Courses. International Review of Research in Open and Distance Learning. Retrieved Sept 27, 2009 from **http://www.irrodl.org/content/v5.2/rovai-jordan.html**.

-Ruland, J. (2000). Relation of Classroom Environment to Growth in Critical Thinking Ability of First Year College Students. DAI, 60(8), 1614. Retrieved August 26-2009 from **http://www.lib.Ymi**. Com/dissertation/images/buttons/order now butt. Gif' width = 104

-Singh, H. (2001). **Achieving Success with Blended Learning. Centra White Paper.** Retrieved December, 2010, **from www.centra.com**

-Tama, C. (1989). Critical Thinking: Promoting it in the Classroom. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education Urbana" IL (ERIC Document Reproduction Service No. Ed, 306554.

-Tarkington, S. (2003). Ann Improving Critical Thinking Skills Using E-Learning. In seventh grade Literature Curriculum,. **Dissertation Abstracts International,** A. 85, 06/p. 2101.

-Thomson, I. (2002). **Thomson job impact study: The next generation of corporate learning**. Thompson, Inc. Retrieved July 7, 2009, **http://www.netg.com/Demos Downloads/Downloads/JobImpact.pdf**

-Valiathan, P. (2002). **Blended Learning Models**. ASTD Learning Circuits. Retrieved 20 December, 2009, from **www.learningcircuits.com/ 2002/aug2009/valiathan.html.**

-Watson, G. (2002). **Critical Thinking Appraisal Manual Forms** A.B. and C. They Psychological Corporation, U.K.

-Williams, K (2003). Obstacles in E-learning**.** Retrieved 15 December, 2009 from **www.cognitivedesignsolutions.com/Elearning/E-Learning.1.htm.**

-Yang, Y and Cornelius, L. (2004**). Students' Perception Towards the Quality of online Education:** A Qualitative Approach, Association for Educational Communications and Technology, Washington, ERIC Document No. 485012. 19-23.

ملحق (١)

درجات الصعوبة ومعاملات التمييز لفقرات اختبار التفكير الناقد

رقم الفقرة	درجة الصعوبة	معامل التمييز
١	٠,٦٨	٠,٣٩
٢	٠,٦٢	٠,٤١
٣	٠,٥٩	٠,٤٦
٤	٠,٦٨	٠,٤٧
٥	٠,٧١	٠,٤٥
٦	٠,٥	٠,٥٣
٧	٠,٤٧	٠,٤٥
٨	٠,٦٥	٠,٤٧
٩	٠,٦٨	٠,٥٦
١٠	٠,٦٢	٠,٦١
١١	٠,٦٨	٠,٣٦
١٢	٠,٥٩	٠,٦٤
١٣	٠,٧٣	٠,٤٦
١٤	٠,٥	٠,٧٣
١٥	٠,٦٢	٠,٥٥
١٦	٠,٣٣	٠,٦١
١٧	٠,٦٢	٠,٣٥
١٨	٠,٥٣	٠,٦٩
١٩	٠,٣٣	٠,٦٢
٢٠	٠,٥٣	٠,٤٧

ملحق رقم (٢)

استراتيجية التعلم المتمازج

في مادة الفقه

للصف

الثاني متوسط

مقدمة:

شهد ميدان التعليم في الآونة الأخيرة العديد من التطورات بسبب التغيرات المتسارعة التي شهدتها العديد من الميادين التربوية والتعليمية، بسبب التطور التكنولوجي والانفجار المعرفي، وظهور العديد من المفاهيم والمصطلحات الحديثة كالعولمة وغيرها، كل ذلك فرض على القائمين على عملية التعليم البحث عن أساليب واستراتيجيات حديثة بعيداً عن استخدام عملية التلقين من قبل المعلم، مع اعتبار الطالب محوراً لعملية التعليم، لذلك ظهرت العديد من الاستراتيجيات الحديثة في التعليم كإستراتيجية التعلم التعاوني والتعلم عن طريق الاستكشاف والاستقصاء، وإستراتيجية ما وراء المعرفة وإستراتيجية التعلم المتمازج.

وتقوم استراتيجية التعلم المتمازج على المزج بين الصفي الاعتيادي والتعلم الالكتروني بنسب متفاوتة، بشتى أنواعه من أجهزة تقنية سمعية وبصرية وتقنية الاتصالات، الانترنت، بحيث تستخدم التكنولوجيا كأسلوب داعم للتدريس الاعتيادي.

ويبنى هذا البرنامج للكشف عن أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمازج في مادة الفقه للصف الثاني المتوسط على مستوى الطلبة.

التعريف بالبرنامج:

الاستراتيجية المستخدمة: استراتيجية التعلم المتمازج.

الفئة المستهدفة: الصف الثاني متوسط.

المادة: الفقه

الفصل الدراسي: الأول

الدروس المستهدفة:

الدرس الأول: الزكاة.

الدرس الثاني: الأموال التي تجب فيها الزكاة زكاة بهيمة الأنعام.

الدرس الثالث: زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية.

الدرس الرابع: زكاة الخارج من الأرض.

النوع الأول: الحبوب والثمار.

عدد الحصص المقررة: ٨ حصص.

الزمن المقرر: ٦ ساعات.

زمن الحصة: ٤٥ دقيقة.

أهداف البرنامج القائم على استراتيجية التعلم المتمازج:

يهدف البرنامج لتحقيق الأمور التالية:

التنويع في الاستراتيجيات المستخدمة في عملية التدريس.

المزج بين التعليم الصفي الاعتيادي والتعليم الالكتروني بكافة التقنيات المستخدمة من سمعية أو بصرية.

اعتبار الطالب محوراً للعملية التعليمية التعلمية.

تحديد دور كل من المعلم والطالب في هذه الاستراتيجية.

تضمين الدروس العديد من الأنشطة والفعاليات التي تزيد التفاعل بين المعلم والطالب.

استخدام التقويم التكويني والختامي للكشف عن مدى تقدم الطلبة.

الكشف عن أثر البرنامج القائم على استراتيجية التعلم المتمازج في زيادة تحصيل الطلبة.

الدرس الأول

الهدف العام: أن يبين الطلبة حكم الزكاة شرعاً.

الأهداف الخاصة:

يعرف الطلبة الزكاة لغة وشرعاً.

يبيّن الطلبة حكم مشروعية الزكاة.

يذكر الطلب حكم جاحد الزكاة.

يستنتج الطلبة حكمة مشروعية الزكاة.

يستشعر الطلبة مكانة الزكاة في الإسلام.

عدد الحصص: حصتان.

زمن الحصة: ٤٥ دقيقة.

الفئة المستهدفة: الصف الثاني متوسط.

مصادر التعلم: الحاسوب، جهاز Data show، المسجل، صحائف الأعمال، الـسبورة، الطباشير، كتب الفقه، معاجم اللغة.

الاستراتيجية المستخدمة: ١- التعلم المتمازج.

٢- التدريس المباشر.

٣- العمل من خلال المجموعات (التعلم التعاوني).

خطوات تنفيذ الدرس:

يدخل المعلم إلى الحصة ويكتب عنوان الدرس على السبورة.

يعرض المعلم أهداف الدرس على السبورة من خلال Data Show.

يقسّم المعلم طلاب الصف إلى ٦ مجموعات تحوي كل مجموعة ٤-٥ طلبة ويعين قائداً لكل مجموعة.

دور المعلم:

ينفذ المعلم النشاط الأول من خلال استخدام استراتيجية التدريس المباشر.

النشاط الأول: معنى الزكاة لغة وشرعاً

دور المعلم:

يبدأ المعلم الحصة بإعطاء نبذة عن الزكاة

الزكاة ركن من أركان الإسلام.

أركان الإسلام: "الشهادتان، إقامة الصلاة، إيتاء الزكاة وصوم رمضان وحج البيت من استطاع إليه سبيلاً".

يحضر المعلم معه أحد معاجم اللغة العربية ويوزع المعاجم على المجموعات ويطلب منهم استخراج معنى الزكاة لغة.

دور الطالب:

يستخدم الطلبة المعجم من خلال المجموعات لاستخراج معنى الزكاة لغة.

يسجل الطلبة معنى الزكاة لغة على ورقة خاصة.

يسلم الطلبة الأوراق للمعلم.

دور المعلم:

١- يقيم المعلم عمل الطلبة.

٢- يعرض المعلم معنى الزكاة لغة مستخدماً Data Show.

الزكاة لغة: النماء والزيادة.

٣- يطرح المعلم السؤال التالي على الطلبة.

ماذا تعني الزكاة شرعاً.

دور الطالب:

يجيب الطلبة على السؤال من خلال المجموعات.

يقوم كل قائد مجموعة بإعطاء الإجابة عن السؤال.

يتابع الطلبة رأي المعلم حول ذلك.

دور المعلم:

يعرض المعلم الإجابة على السبورة.

الزكاة شرعاً: حق مقدر شرعاً في أموال محددة يخرج في وقت وجوبه لطائفة مخصوصة.

يكلف المعلم الطلبة بكتابة الإجابة وينتقل للنشاط الثاني.

النشاط الثاني: حكم جاحد ومانع الزكاة

يستخدم المعلم الحاسوب لتنفيذ النشاط.

دور المعلم:

يطلب المعلم من الطلاب فتح شاشة الحاسوب رقم (١).

يظهر من خلال السؤالان التاليان:

ما حكم من جحد الزكاة؟

بيّن حكم مانع الزكاة؟

دور الطالب:

يقرأ الطلبة الأسئلة بطريقة مناسبة.

يتفاعل الطلبة من خلال المجموعات لحل الأسئلة.

يقدم الطلبة الإجابات للمعلم.

دور المعلم:

يستلم المعلم الإجابات من الطلبة.

يطلب المعلم من الطلبة فتح الشاشة رقم (٢) لمتابعة الإجابات الصحيحة.

يقرأ أحد الطلبة الإجابات من خلال الشاشة.

من جحد وجوب الزكاة كفر لتكذيبه بالله ورسوله.

من منع الزكاة بخلاً من غير جحد لوجوبها أخذت منه الزكاة ولم يكفر وعوقب على منعه إن كان عالماً بالتحريم.

يطلب المعلم من الطلبة كتابة الإجابات الصحيحة.

النشاط الثالث: شروط وجوب الزكاة

الاستراتيجية المستخدمة: العمل من خلال المجموعات.

دور المعلم:

يبيّن المعلم أن الزكاة فرضت قبل الهجرة في مكة.

يذكر المعلم أن الزكاة قد بينت مقاديرها في السنة ٢ للهجرة.

يطرح المعلم السؤال التالي على المجموعات.

ما شروط وجوب الزكاة؟

دور الطالب:

يتابع الطلبة شرح المعلم.

يعمل الطلبة من خلال المجموعات على حل السؤال.

يتوصل الطلبة إلى إجابة ويقدموها للمعلم.

دور المعلم:

يستلم المعلم الإجابات من الطلبة.

يقيم المعلم الإجابات.

يسجل المعلم على السبورة شروط وجوب الزكاة.

الإسلام.

الحرية.

ملك النصاب.

تمام الملك.

مضي الحول.

النشاط رقم (٤) ما لا يشترط لزكاته مضي الحول

يستخدم المعلم جهاز Data show

دور المعلم

يستخدم المعلم جهاز Data show لعرض الشريحة رقم (١)

يطرح المعلم السؤال على الطلبة.

يطلب المعلم من الطلبة تقديم إجابات واضحة .

يتابع المعلم عمل الطلبة.

دور الطالب:

يقرأ الطلبة السؤال من خلال المجموعات.

يتفاعل عمل الطلبة مع بعضهم لحل السؤال.

يقدم الطلبة الإجابة للمعلم.

دور المعلم:

يقيم المعلم إجابة الطلبة.

يعرض المعلم الإجابة الصحيحة.

الخارج من الأرض كالحبوب فيزكى عند وجوده.

نتاج بهيمة الأنعام، مخولة تابع لحول أصله.

ربح التجارة مخولة تابع لحول أصله.

النشاط رقم (٥) تمرين صفي

حدد حكم الزكاة في الأموال التالية وبين السبب.

المال	حكم زكاته	السبب
ملكت نقوداً أقل من النصاب وبقيت معك سنتين. ملكت نقوداً تبلغ النصاب وبقيت عندك سبعة أشهر. جمع أهل الحي مالاً أكثر من النصاب لبناء مسجد في الحي، وبقي المال ثلاث سنوات.		

نشاط رقم (٦) التقديم

يستخدم المعلم الحاسوب.

يعرض المعلم الأسئلة التالية ويطلب من الطلبة الإجابة عليها.

عدد شروط وجوب الزكاة.

متى فرضت الزكاة؟

وضح أربعاً من حكم مشروعية الزكاة.

أكمل العبارات التالية:

الزكاة حق .... في أموال............ يخرج ....

من جحد وجوب الزكاة ....

الدرس الثاني الأموال التي تجب فيها الزكاة

(زكاة بهيمة الأنعام)

الهدف العام: أن يتعرف الطالب على أنصبته الإبل والبقر والغنم

الأهداف الخاصة:

١- أن يبيّن الطالب حكم زكاة الأنعام.

٢- أن يعدد الطالب شروط زكاة الأنعام.

٣- أن يحدد الطالب نصاب زكاة كل من : الإبل، والبقر، والغنم.

٤- أن يستشعر الطالب أهمية أداء الزكاة.

عدد الحصص: حصتان.

زمن الحصة: ٤٥ دقيقة.

الفئة المستهدفة: الصف الثاني متوسط.

مصادر التعلم: الحاسوب، جهاز Data show، المسجل، صحائف الأعمال، السبورة، كتب الفقه.

الاستراتيجية المستخدمة: ١- التعلم المتمازج.

التدريس المباشر.

العمل من خلال المجموعات.

خطوات تنفيذ الدرس:

يرحب المعلم بالطلبة ويطرح مجموعة من الأسئلة السابرة لتهيئتهم لموضـــوع الدرس، ومن ثم يستنتج الملم والطلبة عنوان الدرس ويكتبه على السبورة.

يعرض المعلم أهداف الدرس على السبورة من خلال Data Show.

يختار المعلم (٦) طلاب ليكون كل منهم قائداً لإحدى المجموعات.

يعين المعلم من الطلبة ست مجموعات، تتكون كل مجموعة من ٤-٥ طلاب.

يبدأ المعلم في تنفيذ خطوات الدرس.

النشاط الأول: عرض الحديث النبوي الشريف.

يعرض المعلم من خلال جهاز الحاسوب الحديث النبوي الشريف التالي:

قال النبي صلى الله عليه وسلم: "ما من صاحب إبل ولا بقر ولا غنم لا يؤدي زكاتها إلا جاءت يوم القيامة أعظم ما تكون وأنسمه تنطحها بقرونها وتطؤها بأظلافها، كلما نفذت أخراها عادت عليه أولاها حتى يقضى بين الناس".

تظهر شاشة حاسوب أخرى عليها مجموعة من الأسئلة:

ما أصناف الأنعام المذكورة في الحديث الشريف.

ما دلالة الحديث النبوي الشريف؟

بيّن عقاب من لا يؤدي زكاة الأنعام.

اذكر ما يرشد إليه الحديث الشريف.

دور المعلم: ١- يطلب المعلم من الطلبة قراءة الحديث من خلال الشاشة الأولى قراءة صامتة، وتلخيص أهم الأفكار.

يطلب المعلم من الطلبة بعد الانتهاء فتح شاشة الحاسوب الثانية لقراءة الأسئلة.

تتفاوت المجموعات بإشراف من المعلم على حل الأسئلة بطريقة مناسبة.

يمارس المعلم دور المرشد والموجه والمتابع لعمل الطلبة.

دور الطالب:

يقرأ الطلبة الحديث الشريف قراءة صامتة

يحاول الطلبة من خلال المجموعات استخلاص أهم الأفكار.

ينتقل الطلاب إلى الشاشة الثانية لقراءة الأسئلة.

يتعاون الطلبة فيما بينهم لحل الأسئلة بشكل مناسب.

يسلم الطلبة الإجابات للمعلم.

دور المعلم:

١- يستلم المعلم الإجابات من الطلبة.

٢- يطلب المعلم من الطلبة متابعة الشاشة رقم (٣) من أجل التعرف على الإجابات الصحيحة.

الشاشة رقم (٣)

الإبل، البقر، الغنم.

يدل الحديث الشريف على أن زكاة الأنعام واجبة.

تنطحه بالقرون وتطؤه بالأظلاف.

يرشد الحديث الشريف إلى ضرورة أداة زكاة الأنعام.

النشاط رقم (٢) شروط زكاة الأنعام.

يعطي المعلم نبذة عن الزكاة بشكل عام "فرض الله الزكاة على الأغنيـاء حقـاً للفقـراء وتجب في أنواع محددة كالذهب والفضة والأنعام والزروع".

دور المعلم:

يستخدم المعلم استراتيجية التدريس المباشر.

يبيّن المعلم أن الزكاة واجبة.

يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة:

ما حكم الزكاة؟

ما دليل مشروعية الزكاة؟

جـ- ما شروط وجوب الزكاة؟

د- هل توجد شروط خاصة بزكاة الأنعام حددها؟

دور الطالب:

يتابع الطلبة شرح المعلم.

يتفاعل الطلبة مع المعلم في الإجابة عن الأسئلة.

تتعاون المجموعات فيما بينها لحل الأسئلة.

دور المعلم:

يقيم المعلم إجابات الطلبة.

يذكر المعلم شروط وجوب زكاة الأنعام.

أن تكون سائمة.

أن تكون معدة للاستفادة من ألبانها ونسلها.

يطلب المعلم من الطلبة كتابة الإجابات الصحيحة.

النشاط الثالث: أنصبة زكاة الإبل والبقر والغنم

يستخدم المعلم جهاز Data show

دور المعلم:

يعد المعلم جهاز Data show لعرض النشاط.

يظهر على الشريحة الأولى (نصاب الزكاة للإبل)

يطرح المعلم السؤال التالي:

ما نصاب كل من

١. خمس من الإبل

٢. ٥-٢٤

٣. ٢٥-٣٤

٤. ٣٦-٤٥

٥. ٤٦-٦٠

٦. ٦١-٧٥

٧. ٧٦-٩٠

دور الطالب:

١- يتابع الطلبة جهاز Data show

٢- يحاول الطلبة تحديد نصاب الإبل في الفئات السابقة.

٣- يقدم الطلبة الإجابات للمعلم.

دور المعلم:

يعرض المعلم شريحة رقم (٢) يظهر عليها أنصبة الإبل

في كل خمس ← شاة واحدة.

٥-٢٤ ← في كل خمس شاة.

٢٥-٣٥ ← بنت مخاض.

٣٦-٤٥ ← بنت لبون.

٤٦-٦٠ ← حلقة.

٦١-٧٥ ← جذعة.

٧٦-٩٠ ← بنتا لبون

يطلب المعلم من الطلبة كتابة الإجابة الصحيحة.

يعرض المعلم الشريحة رقم (٣) أنصبة البقر

يطرح المعلم السؤال التالي:

ما نصاب البقر.

في كل ثلاثين.

في كل أربعين.

يطلب المعلم من الطلبة الإجابة عن السؤال.

دور الطالب:

يتابع الطلبة الشريحة رقم (٣).

يجيب الطلبة عن السؤال.

يسلم الطلبة الإجابات للمعلم.

دور المعلم:

١- يقيم المعلم إجابات الطلبة.

٢- يعرض المعلم الإجابة الصحيحة على الشاشة رقم (٤) الشاشة رقم (٤).

الإجابة الصحيحة.

في كل ثلاثين ← تبيعه أو تبيع.

في كل أربعين حسنة.

٣- يطلب المعلم من الطلبة كتابة الإجابة الصحيحة.

٤- يعرض المعلم الشريحة رقم (٤).

٥- يطرح المعلم السؤال التالي:

ما أنصبة الغنم.

أ- ٤٠-١٢٠

ب- ١٥٢١-٢٠٠

جـ- ٢٠١- ٣٩٩

٦- يطلب المعلم من الطلبة الإجابة عن السؤال.

دور المعلم:

يطلب المعلم من الطلبة قراءة الشريحة.

يجيب الطلبة عن السؤال.

يسلم الطلبة الإجابة للمعلم.

دور المعلم:

يقيم المعلم إجابات الطلبة.

يعرض المعلم الإجابة على الشريحة رقم (٥).

يكتب الطلبة الإجابة الصحيحة.

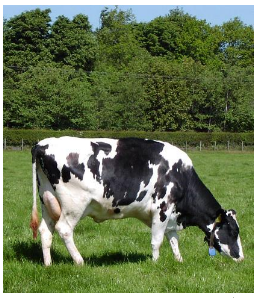
الشريحة رقم (٥).الإجابة الصحيحة.

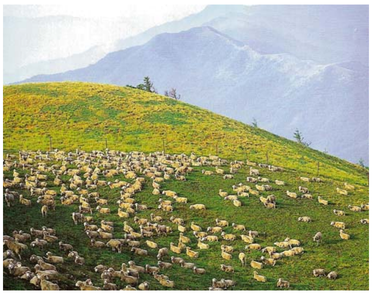
أ- ٤٠-١٢٠ ← **شاة.**

ب-١٢١-٢٠٠ ← شاتان.

جـ- ٢٠١-٣٩٩ ← شياه.

النشاط رقم (٤) تمرينات صفية





بيّن ما يجب فيه الزكاة وما لا يجب مع ذكر السبب.

المال	الحكم	السبب
ثلاثون من الإبل		
سبع وخمسون من الغنم		
سبع وعشرون من البقرة		
عشرون من الإبل		
خمس من الإبل		
خمس من البقر		



أجب بصح أو خطأ

يخرج زكاة بهائمه إذا مضى عليها تسعة أشعر ( )

التبيع من البقر ماله سنتان ( )

صنف ما يلي فيما يتعلق بالأموال التي تجب فيها الزكاة

سوق تجاري

حوش أغنام

رصيد في البنك

مزرعة بر

الدرس الثالث : زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية

الهدف العام: أن يحدد الطلبة زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية.

الأهداف الخاصة:

أن يذكر الطالب دليل وجوب الزكاة.

أن يحدد الطالب نصاب كل من:

الذهب.

الفضة.

الأوراق النقدية.



أن يتبين الطالب أهمية أداء الزكاة.

عدد الحصص: حصتان.

زمن الحصة: ٤٥ دقيقة.

الفئة المستهدفة: الصف الثاني متوسط

مصادر التعلم: الحاسوب، جهاز Data show، الحاسبة، صحائف الأعمــال، الأوراق النقدية، قطعة ذهب وفضة، السبورة.

الاستراتيجية المستخدمة: ١- التعلم المتمازج ٢- استراتيجية التدريس المباشر.

خطوات تنفيذ الدرس:

- **يدخل المعلم إلى الحصة ويكتب عنوان الدرس على السبورة.**
- **يربط المعلم الدرس بالدرس السابق (زكاة بهيمة الأنعام).**
- **يمهد المعلم للدرس الجديد.**

- يقسم المعلم الطلبة إلى مجموعات تحوي كل مجموعة ٤-٥ طلبة ويعين قائداً على كل مجموعة.

- ينفذ المعلم أنشطة الدرس.

النشاط الأول: حكم زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية

دور المعلم:

يستخدم المعلم جهاز الحاسوب لتنفيذ النشاط

الشاشة رقم (١)

- يظهر عليها الآية والحديث وإجماع أهل العلم"والذين يكنزون الذهب والفضة ولا ينقصونها في سبيل الله فبشرهم بعذاب أليم".

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "ما من صاحب ذهب ولا فضة لا يؤدي منها حقها إلا إذا كان يوم القيامة صفحت له صفائح من نار فأحمي عليها في نار جهنم فيكوى بها جنبه وجبينه وظهره..".

- أجمع أهل العلم على وجوب زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية.

١- يطلب المعلم من الطلبة قراءة الشاشة.

٢- يطلب المعلم من الطلبة متابعة الشاشة رقم (٢).

الشاشة رقم (٢)

أ- ما حكم زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية.

ب- ماذا تفهم من الآية والحديث؟

دور الطالب:

يتابع الطلبة شرح المعلم.

يقرأ الطلبة الحديث والآية وإجماع أهل العلم.

يقرأ الطلبة الشاشة رقم (٢).

يتعاون الطلبة في الإجابة عن الأسئلة.

يسلم الطلبة الإجابات للمعلم.

دور المعلم:

يستلم المعلم الإجابات وتقييم عمل الطلبة.

يطلب المعلم من الطلبة متابعة الشاشة رقم (٣)

الشاشة رقم (٣) الإجابة الصحيحة

حكم زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية واجبة.

نفهم أن على المسلم أن يؤدي زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية.

يطلب المعلم من الطلبة كتابة الإجابات الصحيحة.

النشاط رقم (٢)

نصاب الذهب والفضة والأوراق النقدية

استراتيجية التدريس المباشر، صحائف الأعمال.

دور المعلم:

يعد المعلم صحائف الأعمال للطلبة.

يسلم المعلم صحائف الأعمال للمجموعات.

يستلم الطلبة صحائف الأعمال ويباشرون بالإجابة عنها.

صحيفة عمل رقم (١)

نصاب زكاة الذهب هو .... ديناراً، .... من الذهب يساوي ....

لذلك يكون نصاب الذهب بالغرامات يساوي

٤,٢٥ × = ٨٥ غراماً

صحيفة عمل رقم (٢)

١- نصاب زكاة الفضة هو .... لقوله صلى الله عليه وسلم" ....

والأواقي جمع أوقية والأوقية تساوي ....

٢- الدرهم من الفضة يساوي .... غراماً، فيكون نصاب الفضة بالغرامات يساوي.

٢,٩٧٥ × = ٥٩٥ غراماً.

صحيفة عمل رقم (٣)

تقوم الأوراق النقدية على أساس قيمة نصاب ....

الواجب في الزكاة هو ربع العشر ويساوي لحديث أنس " .... " والرقة هي الفضة.

دور المعلم:

يطلب المعلم من الطلبة ضمن المجموعات الإجابة عن صحائف الأعمال.

يتابع المعلم عمل الطلبة ويقدم التوجيهات.

دور المعلم:

يجيب الطلبة عن أسئلة صحائف الأعمال.

يقدم الطلبة الإجابات للمعلم لتقييمها.



دور المعلم:

١- يقيم المعلم عمل الطلبة.

٢- يقدم المعلم تغذية راجعة للطلبة.



نشاط رقم (٣)

التقويم

يستخدم المعلم لتنفيذ النشاط جهاز الحاسوب

الشاشة رقم (١)

أعد حساب الزكاة:

زكاة ١٠٠٠ غرام من الذهب =

زكاة ٢٠٠٠ غرام من الفضة =

جـ- زكاة ٤٠,٠٠٠ ريال =

الشاشة رقم (٢)

استخرج زكاة الأموال التالية:

٣٠٠ غرام ذهب.

٩,٠٠٠ غرام فضة.

يقوم نصاب الأوراق المالية على أساس:

عروض التجارة.

قيمة الفضة.

قيمة نصاب الذهب والفضة.

الدرس الرابع

زكاة الخارج من الأرض

النوع الأول: الحبوب والثمار

الهدف العام: أن يبين الطالب نصاب زكاة الحبوب والثمار.

الأهداف الخاصة:

أن يذكر الطالب دليل مشروعية زكاة الحبوب والثمار.

أن يبين الطالب أنواع الحبوب التي تجب فيها الزكاة.

أن يستنتج الطالب شروط وجوب الزكاة في الخارج من الأرض ووقتها ومقدارها.

أن يستشعر الطالب أهمية أداء الزكاة.

عدد الحصص: حصتان.

زمن الحصة: ٤٥ دقيقة.

مصادر التعلم: الحاسوب، Data show، صحائف الأعمال، الانترنت، الطباشير، السبورة.

استراتيجيات التعلم: ١- استراتيجيات التعلم المتمازج.

٢- استراتيجيات التدريس المباشر.

٣- استراتيجية العمل من خلال المجموعات.

خطوات تنفيذ الدرس:

١- يدخل المعلم إلى الصف ويسجل العنوان على السبورة زكاة الخارج من الأرض.

٢- يمهد المعلم للدرس مع ربطه بدرس زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية.

٣- يقسم المعلم الطلبة إلى مجموعات كل مجموعة من ٤-٥ طلبة ويعين قائداً لكل مجموعة.

٤- ينفذ المعلم خطوات الدرس.

النشاط رقم (١)

ينفذ المعلم النشاط من خلال الحاسوب

الشاشة رقم (١)

"يا أيها الذين آمنوا أنفقوا من طيبات ما كسبتن ومما أخرجنا لكم من الأرض"

الشاشة رقم (٢)

ما حكم زكاة الخارج من الأرض؟

دور المعلم:

يطلب المعلم من الطلبة قراءة الشاشة (١) والشاشة (٢)

يطلب المعلم من الطلبة الإجابة عن السؤال.

دور الطالب:

يقرأ الطلبة الموجود على الشاشتين.

يجيب الطلبة عن السؤال.

يسلم الطلبة الإجابة للمعلم.

دور المعلم:

يقيم المعلم عمل الطلبة.

يطلب المعلم من الطلبة متابعة الشاشة (٣)

الشاشة (٣)

حكم زكاة الخارج من الأرض واجب.

يطلب المعلم من الطلبة كتابة الإجابة الصحيحة.

تحديد معنى الحبوب والثمار

ينفذ المعلم النشاط من خلال الانترنت

دور المعلم:

١- يطلب المعلم من الطلاب الدخول إلى الانترنت واستخراج عدد من الصور عن الثمـــار والحبوب.

٢- يطلب المعلم من الطلبة تسجيل قائمة بكل من الحبوب والثمار.

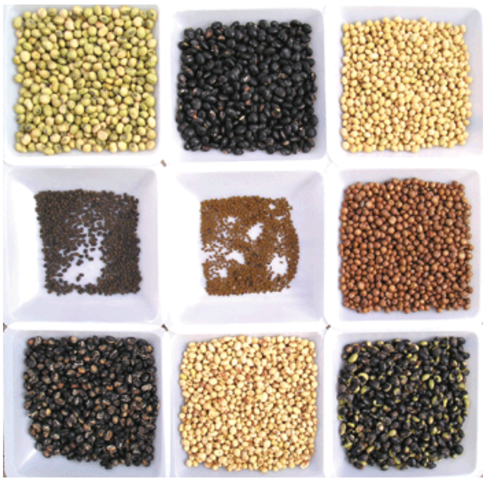
دور الطالب:

يدخل الطلبة إلى موقع الانترنت.

يستخرج الطلبة مجموعة من الصور.

يسجل الطلبة قائمة بأنواع الحبوب والثمار.

يسلم الطلبة الإجابات للمعلم.



دور المعلم:

يقيم المعلم عمل الطلبة.

يسجل المعلم قائمة بالحبوب والثمار.

الحبوب	الثمار
البر	التمر
الشعير	الزبيب
الأرز	اللوز







النشاط رقم (٣)

شروط وجوب زكاة الحبوب والثمار

الاستراتيجية المستخدمة: استراتيجية التدريس المباشر

سؤال وجواب

دور المعلم:

يطرح المعلم الأسئلة على الطلبة.

ما شروط وجوب الزكاة؟

ما وقت وجوب الزكاة؟

دور الطالب:

١- يستمع الطلبة لأسئلة المعلم.

٢- يجيب الطلبة عن الأسئلة.

٣- يقيم المعلم عمل الطلبة ويقدم تغذية راجعة.

النشاط رقم (٤)

نصاب زكاة الحبوب والثمار

يستخدم المعلم جهاز Data show

دور المعلم:

١- يستخدم المعلم جهاز Data show

٢- يظهر على الشريحة (نصاب الزكاة).

الشريحة (١)

نصاب زكاة الحبوب والثمار

خمسة أوسق والوسق ستون صاعاً ويساوي ٦١٢كغم.

"ليس في حب ولا تمر صدقة حتى يبلغ خمسة أوسق"

الشريحة (٣)

مسائل

كم يبلغ الزكاة على ١٠٠٠ كغم بما سقي بماء المطر؟

كم تبلغ الزكاة على ١٠٠٠ كغم بما سيقي بالماء المشترى؟

دور المعلم:

يطلب المعلم من الطلاب قراءة المسائل.

يطلب المعلم من الطلبة الإجابة عن المسائل.

دور الطالب:

يقرأ الطلبة المسائل.

يجيب الطلبة عن المسائل.

الشريحة (٤)

الإجابة الصحيحة

١- ١ × ١٠٠٠ = ١٠٠٠ كغم

١٠

٢- ١ × ١٠٠٠ = ٥٠ كغم.

٢٠

اختبار التفكير الناقد

التعريف بالاختبار:

هذا اختبار التفكير الناقد للصف الثاني متوسط تم بناؤه من عدد من دروس الفقه التي تتعلق بموضوع الزكاة وهذه الدروس هي:

١- الزكاة.

٢- زكاة بهيمة الأنعام.

٣- زكاة الذهب والفضة والأوراق النقدية.

٤- زكاة الخارج من الأرض / الحبوب والثمار.

الفئة المستهدفة: الصف الثاني متوسط.

عدد فقرات الاختبار: ٢٠.

درجة الاختبار: ٢٠.

نوع الاختبار: الاختيار من متعدد.

مهارات التفكير الناقد:

الاستقراء.

الاستنباط.

التحليل.

التقييم.

أهداف الاختبار:

قياس مدى معرفة الطلبة بالدروس المختارة.

إعداد أسئلة في مهارات التفكير الناقد.

معرفة أثر البرنامج المبني على استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد عند الطلبة.

تعليمات الاختبار

عزيزي الطالب:

أرجو قراءة التعليمات بشكل مناسب.

اقرأ الأسئلة قراءة جيدة.

لا تجب عن الأسئلة قبل أن يسمح لك.

اختر إجابة واحدة فقط.

أجب على ورقة الإجابة نفسها.

طريقة الإجابة على السؤال (كما هو موضح في المثال التالي).

حكم الزكاة في الإسلام.

أ- فرض ب- مندوبة ج- مكروهة د- مباح

رقم السؤال	أ	ب	جـــ	د
١	×			

فقرات الاختبار

١- قال الله تعالى: "يمحق الله الربا ويربي الصدقات "معنى الزكاة حسب الكلمة التي تحتها خط هو:

أ-الحق المقدر شرعاً ب- النماء والزيادة

ج- النقص في الأجر د- لا شي مما ذكر

٢- رجل أعطاه الله المال ولكنه لم يخرج الزكاة مع علمه بالحكم فهو:

أ- كافر ب- فاسق

جـ- مسلم فاسق د- مسلم.

٣- من وجهة نظرك فإن السبب الذي من أجله يؤخذ المال من الغني ويعطى للفقير هو:

أ- التأكيد على مبدأ التكافل في الإسلام ب- أن الفقير غير مكلف شرعاً.

جـ لأن الله قدّر الزكاة شرعاً حقاً في مال الغني د- لأن الأغنياء أكثر قدرة من الفقراء.

٤- لا يقبل الله عز وجل الزكاة من الكفار لأنهم برأيك:

أ- ليسو أغنياء ب- لأن عندهم أموال كثيرة.

جـ- لأنهم غير مكلفون شرعاً د- لأنهم لا يستطيعون دفع الزكاة.

٥- من شروط وجوب الزكاة على المسلم:

أ- الإسلام والعبودية وتمام الملك. ب- الإسلام ومضي الحول وامتلاك النصاب.

ج- الإسلام والعبودية ومضي الحول د- الإسلام وعدم مضي الحول وتمام الملك.

٦-توجد بعض الأموال التي لا تجب فيها الزكاة ومنها نتاج بهيمة الأنعام إذا كانت معدة للعمل عليها بحرث أو سقي والسبب في ذلك:

أ- لأن الناتج لا يساوي مالاً ب- لأن الناتج غير كاف للزكاة.

ج- لأن حول الناتج تابع لحول أصله د- لأن الناتج يزكى عند وجوده.

٧- امتلكت نقوداً أقل من النصاب وبقيت معك سنتين فالحكم هو:

أ- يخرج الزكاة عن كل سنة لوحدها ب- لا يخرج الزكاة لعدم توفر النصاب.

ج- يخرج الزكاة عن السنتين معاً د- ينتظر سنة ثالثة لإخراج الزكاة.

٨-جمع أهل الحي مالاً أكثر من النصاب لبناء المسجد في الحي وبقي المال ثلاث سنوات فالحكم هو:

أ- تجب الزكاة عن كل سنة من السنوات ب- لا تجب الزكاة في المال غير مملوك لشخص.

ج- تجب الزكاة مدة واحدة في نهاية الثلاث سنوات د- يرجع المال إلى أصحابه.

٩-لا تجب الزكاة في كل الأموال والسبب في ذلك:

أ- لأن بعض الأموال ليست من الذهب والفضة ب- لأن بعض الأموال غير مملوكة لأصحابها.

ج- لأن بعض الأموال لم تبلغ النصاب د- جميع ما ذكر صحيح.

١٠-إذا بلغ نصاب الإبل ٤٦-٦٠ فإن ما يخرج عنها هو:

أ- جذعه ب- حقه

ج- بنتا لبون د- حقتان

١١-إذا بلغ عدد الغنم ١٩٩ شاة فإن النصاب لها يبلغ:

أ- شاة ب- شاتان

جـ- ٣ شياه د- ٤ شياه

١٢-في مزرعة خالد أربعون رأساً من الإبل يشتري لها العلف والتبن معظم العام، وحال عليها الحول فزكاتها:

أ- لا تجب فيها زكاة ب- بنت لبون

ج- تبيعة د- حقتان

١٣–رجل عنده أربع من الإبل رعت حولاً كاملاً فزكاتها هي:

أ– شاة واحدة	ب– شاتان

ج– لا تجب فيها زكاة	د– ٣ شياه

١٤–إذا عرفت أن نصاب الذهب هو عشرون ديناراً والدينار من الذهب يساوي أربع غرامات وربع (٤,٢٥) وسيكون نصاب الذهب بالغرامات ٤,٢٥ X ٢٠ = ٨٥ غرام ، وعليه فإن زكاة ١٠٠٠غرام من الذهب هي:

أ– ٢٥ دينار	ب– ٢٥٠٠ دينار

ج– ١٠٠ دينار	د– ١٠٠٠ دينار

١٥–يقوم نصاب الأوراق النقدية على أساس:

أ– عروض التجارة	ب– قيمة الفضة

ج– قيمة نصاب الذهب أو الفضة	د– قيمة نصاب الذهب والفضة

١٦–إذا كان نصاب الذهب هو (١٠٠) ريال وكان رجل يملك مبلغاً من المال قدره ١٠٠٠٠ ريال وكذلك ١٠٠٠ غرام ذهب فكم يخرج زكاتها:

أ– ٢٧٥٠ ريال	ب–٣٠٠٠ريال

ج– ٤٠٠٠ ريال	د– ٥٠٠٠ ريال

١٧–تجب زكاة الخارج من الأرض إذا بلغ خمسة أوسق، والوسق يساوي:

أ– ٣٠ صاعاً	ب– ٤٠ صاعاً

جـــ– ستون صاعاً	د– ثمانون صاعاً

١٨-يملك محمد بستاناً من التمر بلغ انتاجه نهاية العام ١٠٠٠ كغم وكان يسقيه بماء السماء فكم يخرج:

أ- ١٠٠كغم ب- ٢٠٠ كغم

جـ- ٣٠٠ كغم د- ٤٠٠ كغم

٢٠-سقى محمد بستانه بماء المطر نصف السنة والنصف الآخر بماء مشترى وكان انتاجه ١٠٠٠ كغم فإنه يخرج:

أ- ٧٥٠ كغم ب- ٧٥ كغم

جـ- ٧٥٠٠ كغم د- ٧٥٠٠٠ كغم

٢٠-إذا ملكت أروى ٥٩٥ غرام من الفضة فإنها:

أ- تخرج زكاتها لأنها بلغت النصاب ب- لا تخرج زكاتها لأنها لم تبلغ النصاب.

ج- الفضة ليست من أنصبة الزكاة د- تخرج زكاة الذهب فقط.

مفتاح الإجابة لاختبار التفكير الناقد

١- ب

٢- ج

٣- ج

٤- ج

٥- ب

٦- ج

٧- ب

٨- ب

٩- د

١٠- ب

١١- ب

١٢- ب

١٣- ج

١٤- ب

١٥- د

١٦- أ

١٧- ج

١٨- أ

١٩- أ

٢٠- أ

THE EFFECT OF TEACHING ALFEQH USING BLENDED LEARNING STRATEGY ON DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS OF INTERMEDIATE STAGE STUDENTS AT SAUDI ARABIA.

by
Malakah Thiab Al Enezi

Supervisor :
Dr. Hala Mohammad Al Shawwa

Abstract

This study aimed to measure the The Effect of Teaching Alfeqh Using Blended Learning Strategy on Developing Critical Thinking Skills of Intermediate Stage Students at Saudi Arabia.

Study population consisted of all intermediate class students at Hafr Al Batin city in the Kingdom of Saudi Arabia whereas the sample was selected from two schools (one for boys and the other for girls) out of six schools comprising two sections and more through a randomly stratified way.

One section was chosen from the intermediate sections at each school by the simple random way to represent the control section that has been studied through the ordinary way plus an experimental section studied by using the blended learning style.

The study sample of (120) male and female students was distributed into four groups: two control groups, the first consisted of (32) male students and the second consisted of (26) female students and two experimental groups – the first consisted of (37) male students and the second of (25) female students the study started in the first term of the academic year (2009-2010). The study material was prepared for the

following subjects, Alzaka (alms) and the monies (funds) subject to alms (zakah) gold and silver alms, monetary notes, and land yield alms.

The approach progressed by using or applying the blended learning strategy and the ordinary way to achieve the study goal critical thinking test was applied.

Results revealed differences of statistical significance at the level of (a=0.05) related to critical thinking between the control and experimental groups in favour of the experimental group, but no effect was traced for the interaction between using the strategy of blended learning in teaching jurisprudence material and students gender in developing critical thinking skills.

The study recommended studying the effect of the blended learning on other schools in other education districts in the kingdom of Saudi Arabia.